

16+

ISSN 2309-1754

Азимут научных исследований:



2017
Том 6
№ 2(19)

АЗИМУТ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Основан в 2012 г.

16+

Том 6
№ 2 (19)
2017

Ежеквартальный
научный журнал

Учредитель – НП ОДПО «Институт направленного профессионального образования»

Главный редактор

Розенберг Геннадий Самуилович, член-корреспондент Российской Академии наук, доктор биологических наук, профессор

Заместители главного редактора:

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Берберян Ася Суреновна, доктор психологических наук, профессор
Бурмыкина Ирина Викторовна, доктор социологических наук, профессор
Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, доцент
Кондаурова Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент
Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук
Мерлина Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор
Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор
Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент
Шарипов Фаридун Файзуллаевич, доктор педагогических наук

Редакционная коллегия:

Аббасова Кызлыгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор
Абдуразаков Магомед Мусаевич, доктор педагогических наук, доцент
Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, доцент
Акопов Гарник Владимирович, доктор психологических наук, профессор
Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор
Васьковская Галина Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор
Гладышев Владимир Владимирович, доктор педагогических наук, профессор
Готлиб Анна Семеновна, доктор социологических наук, профессор
Голуб Нина Борисовна, доктор педагогических наук, профессор
Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор
Гринева Мария Викторовна, доктор педагогических наук, профессор
Денисова Оксана Петровна, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент
Желнина Евгения Валерьевна, кандидат социологических наук, доцент
Зибарев Александр Григорьевич, член-корреспондент Российской Академии наук, доктор экономических наук, профессор
Иванов Дмитрий Викторович, кандидат психологических наук, доцент
Коновалова Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Луценко Екатерина Леонидовна, кандидат социологических наук, доцент
Метелева Лилия Александровна, кандидат психологических наук, доцент
Митягина Екатерина Владимировна, доктор социологических наук, доцент
Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Романова Марина Александровна, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, доцент
Савинова Наталия Владимировна, доктор педагогических наук, профессор
Ситченко Анатолий Люцианович, доктор педагогических наук, профессор
Сущенко Андрей Витальевич, доктор педагогических наук, профессор
Сущенко Татьяна Ивановна, доктор педагогических наук, профессор
Тагарева Кирилка Симеонова, кандидат психологических наук, доцент
Топузов Олег Михайлович, доктор педагогических наук, профессор
Троцко Анна Владимировна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Штефан Людмила Андреевна, доктор педагогических наук, профессор
Явон Снежана Владимировна, доктор социологических наук, доцент
Ответственный секретарь
Коновалова Елена Юрьевна

Входит в ПЕРЕЧЕНЬ рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ ФС77-55684 от 21.10.2013 г.

Компьютерная верстка:
В.А. Голощапов

Технический редактор:
Е.Ю. Коновалова

Адрес редколлегии, учредителя, редакции и издателя НП ОДПО «Институт направленного профессионального образования»:

445009, Россия,
Самарская область, г. Тольятти,
улица Комсомольская, 84А
Тел.: (8482) 69-46-47
E-mail: ANI-ped-i-psych@ya.ru
Сайт: <http://napravo.ru>

Подписано в печать 26.06.2017.

Выход в свет 30.06.2017.

Формат 60x84 1/8.

Печать оперативная.

Усл. п. л. 45,25.

Тираж 50 экз. Заказ 2-17-12.

Типография «Полиар»
445020, г. Тольятти, ул. Родины 36А

Цена свободная

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

Главный редактор

Розенберг Геннадий Самуилович, член-корреспондент Российской Академии наук, доктор биологических наук, профессор, директор (Институт экологии Волжского бассейна Российской Академии наук, Тольятти, Россия)

Заместители главного редактора:

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Методология образования» (Саратовский государственный университет, Саратов, Россия)
Берберян Ася Суменовна, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Психология» (Российско-Армянский (Славянский) университет, Ереван, Армения)
Бурмыкина Ирина Викторовна, доктор социологических наук, профессор, проректор по научной работе (Липецкий государственный педагогический университет, Липецк, Россия)
Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, доцент, проректор по науке и аккредитации (университет «Туран», Алматы, Казахстан)
Кондаурова Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой математики и методики ее преподавания (Саратовский государственный университет, Саратов, Россия)
Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук, директор Центра научных журналов, профессор кафедры «Педагогика и методики преподавания» (Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия)
Мерлина Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор, профессор кафедры дискретной математики и информатики (Чувашский государственный университет, Чебоксары, Россия)
Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Общая психология и психология развития» (Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия)
Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент, директор Института педагогического образования (Николаевский национальный университет, Николаев, Украина)
Шарипов Фаридун Файзуллаевич, доктор педагогических наук, заведующий общеуниверситетской кафедрой педагогики (Таджикский национальный университет, Душанбе, Таджикистан)

Редакционная коллегия:

Аббасова Кзыльгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор, заместитель декана факультета социальных наук и психологии (Бакинский государственный университет, Баку, Азербайджан)
Абдуразаков Магомед Мусаевич, доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории дидактики информатики Института содержания и методов обучения Российской Академии образования (Институт содержания и методов обучения Российской Академии образования, Москва, Россия)
Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Общая математика», главный специалист отдела «Естественно-математических предметов» Национального института образования Министерства образования и науки Республики Армения (Ереванский государственный университет, Ереван, Армения)
Акопов Гарник Владимирович, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Общая и социальная психология» (Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, Россия)
Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Теоретическая и инклюзивная педагогика», директор Института дистанционного образования (Казанский инновационный университет, Казань, Россия)
Васьковская Галина Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая лабораторией «Дидактика» (Институт педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины, Киев, Украина)
Гладышев Владимир Владимирович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Славянская филология» (Николаевский национальный университет, Николаев, Украина)
Готлиб Анна Семеновна, доктор социологических наук, профессор кафедры «Методология социологических и маркетинговых исследований» (Самарский государственный университет, Самара, Россия)
Голуб Нина Борисовна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая лабораторией «Обучение украинскому языку» (Института педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины, Киев, Украина)
Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Педагогическая психология и психодиагностика» (Саратовский государственный университет, Саратов, Россия)
Гринева Мария Викторовна, доктор педагогических наук, профессор заведующий кафедрой педагогического мастерства и менеджмента, декан естественного факультета (Полтавский национальный педагогический университет, Полтава, Украина)
Денисова Оксана Петровна, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент, начальник Управления сопровождения образовательного процесса (Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия)
Желнина Евгения Валерьевна, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры «Социология» (Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия)
Зибарев Александр Григорьевич, член-корреспондент Российской Академии наук, доктор экономических наук, профессор, главный научный сотрудник (Институт экологии Волжского бассейна Российской Академии наук, Тольятти, Россия)
Иванов Дмитрий Викторович, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Возрастная и педагогическая психология» (Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, Россия)
Коновалова Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, начальник организационного отдела мэрии города Тольятти Самарской области (Поволжский государственный университет сервиса, Тольятти, Россия)
Луценко Екатерина Леонидовна, кандидат социологических наук, доцент, заведующий кафедрой экономики, менеджмента и государственного и муниципального управления (Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, Биробиджан, Россия)
Метелева Лилия Александровна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» (Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия)
Митягина Екатерина Владимировна, доктор социологических наук, доцент, декан факультета социальных технологий (Вятский государственный гуманитарный университет, Киров, Россия)
Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор, директор Центра педагогического краеведения (Национальная Академия педагогических наук Украины, Умань, Украина)
Романова Марина Александровна, доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, доцент, проректор по учебной работе (Сахалинский государственный университет, Южно-Сахалинск, Россия)
Савинова Наталья Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой коррекционного образования (Николаевский национальный университет, Николаев, Украина)
Ситченко Анатолий Люцианович, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научно-педагогической работе (Николаевский национальный университет, Николаев, Украина)
Сущенко Андрей Витальевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Управление учебным заведением и педагогика высшей школы» (Классический частный университет, Запорожье, Украина)
Сущенко Татьяна Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Управление учебным заведением и педагогика высшей школы» (Классический частный университет, Запорожье, Украина)
Тагарева Кирилка Симеоновна, кандидат психологических наук, доцент (Пловдивский университет, Пловдив, Болгария)
Топузов Олег Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, директор (Институт педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины, Киев, Украина)
Троцко Анна Владимировна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебной работе (Харьковский национальный педагогический университет, Харьков, Украина)
Штефан Людмила Андреевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «История педагогики и сравнительная педагогика» (Харьковский национальный педагогический университет, Харьков, Украина)
Явон Снежана Владимировна, доктор социологических наук, доцент, доцент кафедры «Социальные технологии» (Поволжский государственный университет сервиса, Тольятти, Россия)

СОДЕРЖАНИЕ*педагогические науки*

О МЕТОДЕ ПОДРАЖАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОМУ ГЕРОИЗМУ В ВОСПИТАНИИ ЛЮБВИ К РОДИНЕ СРЕДИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ Абдинова Севиль Ахмед кызы.....	11
ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ В СФЕРЕ ВОСПИТАНИЯ Беляев Геннадий Юрьевич.....	13
ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ У БАКАЛАВРОВ Богдан Надежда Николаевна, Бушуева Ирина Петровна, Масилова Марина Григорьевна.....	17
ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ГРАФИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ Ботя Марина Валерьевна.....	21
ЭЛЕКТРОННАЯ СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ MOODLE В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ-ЗАОЧНИКОВ Ваганова Ольга Игоревна, Алешугина Елена Анатольевна, Трутанова Александра Валерьевна.....	25
ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА Железзовская Галина Ивановна, Валеева Ольга Анатольевна.....	28
СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ДОУ И СЕМЬИ (В АСПЕКТЕ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ) Венкова Зоя Львовна.....	31
ТЕХНОЛОГИЯ ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА Расказов Филипп Деметьевич, Герасимова Мария Сергеевна.....	35
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПЦИЙ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА Гудкова Светлана Анатольевна, Осадчикова Евгения Васильевна.....	38
СОЦИАЛЬНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ РАЗРАБОТКИ НАЦИОНАЛЬНОЙ КОНЦЕПЦИИ ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ТАДЖИКИСТАНЕ Гулов Курбонали Муртазоевич.....	42
ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО УПРАВЛЕНИЯ В СФЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ Демцура Светлана Сергеевна, Рябчук Павел Георгиевич, Гордеева Дарья Сергеевна.....	47
ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ СТАРШЕКЛАССНИКОВ РАСПОЗНАВАНИЮ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ Дорофеев Сергей Николаевич, Наземнова Наталия Владимировна.....	52
КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА Журавлёва Ольга Васильевна.....	56
ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ Ишматова Шоира Абдуганиевна.....	60
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РЕГИОНАЛЬНЫМ РЫНКОМ ТРУДА КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ОРИЕНТИР РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО КОЛЛЕДЖА Ермошкина Ираида Германовна, Иштерякова Татьяна Ивановна.....	64
«МУЗЫКАЛЬНАЯ» ПОЭЗИЯ В ФОКУСЕ ПРОБЛЕМЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ШКОЛ ИСКУССТВ Калинина Лариса Юрьевна.....	68
ФОРМИРОВАНИЕ У ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ Кирдянова Анна Александровна.....	73
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ ДЛЯ РАБОТЫ ВОЖАТЫМИ Круглов Владимир Витальевич.....	77
К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ И МОБИЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В МАРГИНАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ Лапина Олимпиада Александровна, Никитина Елена Александровна.....	82
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СПО Лейфа Ирина Ильинична, Глазкова Елена Викторовна.....	84
ОПЫТ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СИСТЕМЕ ПРОФОРИЕНТАЦИИ Лунина Юлия Владимировна, Саломатова Светлана Николаевна.....	89
АНАЛИЗ СУЩЕСТВУЮЩИХ КОНЦЕПЦИЙ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В США Максименко Мария Александровна.....	93
АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)	3

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ Мансурова Джамила Сулаймоновна.....	97
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ Мироненко Виктория Владимировна.....	100
КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СТРАТЕГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ Михайлина Оксана Николаевна.....	103
МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ МОДЕЛИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА Никонов Руслан Викторович.....	106
НЕЗАВИСИМАЯ ОЦЕНКА КВАЛИФИКАЦИИ БАКАЛАВРОВ СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ В СООТВЕТСТВИИ С ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ СТАНДАРТОМ Одарич Ирина Николаевна.....	111
ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В НЕПРОФИЛЬНЫХ ВУЗАХ Павлова Ольга Анатольевна.....	114
СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ОСНОВА ПОСТРОЕНИЯ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ И ПРОЦЕССУАЛЬНЫХ СТОРОН ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ Пайгина Евгения Сергеевна.....	118
СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ Панкова Юлия Олеговна.....	121
ВИРТУАЛЬНЫЕ СТУДЕНЧЕСКИЕ СООБЩЕСТВА КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА Писаренко Данила Андреевич.....	125
ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ Рахманова Мавджуда Джамшедовна.....	128
МОДЕЛИРОВАНИЕ – ПЕРСПЕКТИВНЫЙ МЕТОД ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА ПО РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА Алиева Людмила Владимировна, Руденко Ирина Викторовна.....	132
ЗНАЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА АБДУРАХМАНА ДЖАМИ В ФОРМИРОВАНИИ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ Саидмирова Савринисо Мирзоевна.....	136
ОСОБЕННОСТИ КОМПЬЮТЕРНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ И ДИНАМИКА КАЧЕСТВА ОБУЧЕННОСТИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ Сидакова Нелли Валентиновна.....	140
ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ Сундеева Людмила Александровна, Осадчикова Евгения Васильевна.....	144
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ Тараносова Галина Николаевна, Лелявская Марина Германовна.....	147
СОЦИАЛЬНОЕ, КУЛЬТУРНОЕ И ДУХОВНОЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ Тельманова Анастасия Сергеевна.....	153
ВНУТРИОРГАНИЗАЦИОННАЯ СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Рассказов Филипп Дементьевич, Тетькова Наталья Алексеевна.....	157
ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СОТРУДНИКОВ, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИХ ФИЗИЧЕСКУЮ ПОДГОТОВКУ В ОВД Троян Евгений Иванович.....	160
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Умаров Абдурахмон Саидахмадович.....	164
ЗАНЯТИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПОРТИВНОГО НАПРАВЛЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ Усманов Венер Фасхетдинович, Калугин Дмитрий Михайлович.....	168
ПРИМЕНЕНИЕ СИСТЕМ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ Федоров Андрей Львович, Еник Оксана Алексеевна.....	172
АНДРАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ Хайрутдинова Ирина Викторовна.....	175
МЕЖПРЕДМЕТНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ВУЗЕ Хисамутдинова Наталья Владимировна.....	180

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ	
Черезова Яна Алексеевна, Засова Любовь Владимировна, Халиманенко Сергей Николаевич.....	184
ИНФОРМАТИЗАЦИЯ - ДОСТОВЕРНЫЙ ИСТОЧНИК ОПЕРАТИВНОЙ И ОБЪЕКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ	
Шарипов Фаридун Файзуллаевич, Рафиев Сафархон Аюбович.....	188
ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ	
Шишкина Екатерина Викторовна, Зотов Вячеслав Михайлович, Хавронина Вера Николаевна.....	192
ОДНОМЕРНОЕ ВОСПРИЯТИЕ ИСКУССТВА БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ ИЗО КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	
Шишкина Виктория Авенировна.....	196
ЭЛЕКТРОННОЕ ПОРТФОЛИО ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ВУЗА	
Шумилова Ольга Николаевна.....	200
ОРИЕНТАЦИЯ ПЕДАГОГА КАК ВОСПИТАТЕЛЯ НА СУБЪЕКТНУЮ ПОЗИЦИЮ ВОСПИТАННИКА В КОНТЕКСТЕ ИЗМЕНЕНИЙ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Шустова Инна Юрьевна.....	203
РОЛЬ ПСИХОГЕННЫХ КОННОТАЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СТАТУСА СТУДЕНТОВ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА И ПУТИ ЕГО КОРРЕКЦИИ	
Юмашев Алексей Валерьевич, Утож Анатолий Сергеевич, Адмакин Олег Иванович, Севбитов Андрей Владимирович, Нефедова Ирина Валерьевна.....	207
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ НАУЧНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	
Якушева Татьяна Сергеевна.....	211
ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	
Якушева Елена Геннадьевна, Парникова Галина Михайловна.....	214
<i>психологические науки</i>	
СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ И СУПРУЖЕСКИЕ УСТАНОВКИ В ДИСФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СЕМЬЯХ	
Биктина Насима Нигматулиновна.....	219
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ГЕТЕРОГЕННОЙ И ГОМОГЕННОЙ ПО ПОЛУ ГРУППАХ	
Бендас Татьяна Владимировна, Брусенцева Полина Андреевна.....	222
ИЗУЧЕНИЕ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО КОМПОНЕНТА ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ К ФИЗИКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
Василевская Елена Александровна, Аминов Руслан Артурович.....	226
ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ УЧИТЕЛЯ: ОПЛАТА ТРУДА ИЛИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КРИЗИС ЛИЧНОСТИ?	
Василенко Анна Юриевна.....	230
ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ КАК ОСНОВА ПСИХИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ	
Волов Всеволод Вячеславович.....	234
ВЛИЯНИЕ СМИ НА КРИМИНАЛИЗАЦИЮ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ И УРОВЕНЬ ПРЕСТУПНОСТИ В ОБЩЕСТВЕ	
Двоглазова Маргарита Юрьевна.....	238
УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ УСЛОВИЯМИ ТРУДА ПЕДАГОГОВ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ЭФФЕКТИВНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ДОО	
Двоглазова Маргарита Юрьевна.....	242
ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ	
Карымова Оксана Сергеевна.....	248
СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ШКОЛЬНИКОВ И ЕГО СВЯЗЬ С ЛИЧНОСТНЫМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ	
Клещева Татьяна Валентиновна.....	252
ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПОНЯТИЙ «ПОЗИЦИЯ» И «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ» В ПСИХОЛОГИИ	
Кочнева Елена Михайловна, Жарова Дарья Викторовна, Костылева Елена Анатольевна, Харитоновна Тамара Геннадьевна.....	255
СОВРЕМЕННЫЙ МОТИВАЦИОННЫЙ МЕХАНИЗМ	
Лобанова Татьяна Николаевна.....	260
ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ И УСПЕШНОСТИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ РАЗЛИЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОФИЛЕЙ	
Логутова Елена Владимировна, Медведев Антон Владимирович.....	265
ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СИНДРОМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ	
Логутова Елена Владимировна.....	268
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ПРИЗЫВНИКОВ К ВОИНСКОЙ СЛУЖБЕ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ	
Логутова Елена Владимировна, Тунина Любовь Александровна.....	272
АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)	5

ТЕОРИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК ИСТОЧНИК СОВРЕМЕННЫХ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ Микляева Анастасия Владимировна, Румянцева Полина Витальевна.....	275
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИИ РУССКОГО НАРОДА КАК ФАКТОР ЕГО ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ТРУДОВ С.Л.ФРАНКА) Новичихина Ирина Вячеславовна.....	279
ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ Новоселова Наталья Викторовна, Родригес Новоселова Элиза Наталия.....	284
ВРЕМЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНО-ТРУДОВЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ Ральникова Ирина Александровна, Шамардина Марина Валерьевна.....	288
СПЕЦИФИКА ЯДЕРНОГО СЛОЯ ОБРАЗА МИРА ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА Рябова Марьям Амировна.....	292
ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ «АКТИВНЫХ ПРОКРАСТИНАТОРОВ» И ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ Трость Татьяна Михайловна.....	296
ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОЦЕССА ПЛАНИРОВАНИЯ: КАЧЕСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ ДАННЫХ Чувгунова Ольга Анатольевна.....	299
ПАТОЛОГИЧЕСКАЯ ФОРМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОЕКЦИИ КАК ЗАЩИТНЫЙ МЕХАНИЗМ ЧЕЛОВЕКА Чэхуэй Жуань.....	303
<i>социологические науки</i>	
РОЛЬ МОЛОДЕЖНЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ Голобоков Андрей Сергеевич, Аваденъ Евгений Александрович.....	305
СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ СЕМЬИ: СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ Бухалова Наталья Александровна.....	308
СУИЦИДАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА Делейчук Людмила Эдуардовна.....	312
СТРАТЕГИЧЕСКИЕ И ТАКТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ БРАЧНОГО ВЫБОРА Каштанова Ольга Владимировна.....	315
К ВОПРОСУ О ПОТЕНЦИАЛЕ ВЛИЯНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СООБЩЕСТВ НА ТРАНСФОРМАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБЩЕСТВЕ Левкина Лилия Ивановна.....	319
РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОГО И СПОРТИВНОГО ВОСПИТАНИЯ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ И ОБЩЕСТВА Голобоков Андрей Сергеевич, Наумова Марина Сергеевна.....	323
ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ИНВАЛИДОВ Сабанов Заурбек Михайлович.....	326
ГЕНЕЗИС «ИНВАЛИДНОСТИ» КАК НАУЧНОЙ КАТЕГОРИИ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ Сабанов Заурбек Михайлович.....	330
КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Тишина Елена Валерьевна.....	334
ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ КАРЬЕРЫ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ Голобоков Андрей Сергеевич, Тюгаев Алексей Романович.....	338
ПОКЕМОНОМАНИЯ КАК ИГРОВАЯ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ МОЛОДЕЖИ Черкасова Татьяна Васильевна.....	342
ЭКСТРЕМАЛЬНЫЕ МОЛОДЕЖНЫЕ СУБКУЛЬТУРЫ С ЛЕТАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИЕЙ: КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ Черкасова Татьяна Васильевна.....	346
ТРЕНИНГ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ Шамардина Марина Валерьевна, Даренских Светлана Сергеевна.....	351
СОЖИТЕЛЬСТВО КАК МОДЕЛЬ БРАЧНОГО СОЮЗА Щербакова Марина Владимировна.....	354
Условия размещения материалов.....	357

CONTENT
pedagogical sciences

THE METHOD OF NATIONAL HERO MODEL IN THE EDUCATION OF LOVE FOR THE MOTHERLAND AMONG PRIMARY SCHOOL PUPILS Abdinova Sevil Ahmad.....	11
THE PROBLEMS OF FORMATION OF PROFESSIONAL-ORIENTED COMPETENCE OF STUDENTS OF HIGHER PEDAGOGICAL INSTITUTIONS IN THE SPHERE OF UPBRINGING Belyaev Gennadiy Yurevic.....	13
INSTITUTIONAL FACTORS OF FORMATION OF COMPETENCES CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF BACHELORS Bogdan Nadezhda Nikolaevna, Bushueva Irina Petrovna, Masilova Marina Grigoryevna.....	17
EXPERIENCE OF THE ORGANIZATION OF PROCESS OF TRAINING GRAPHIC TO DISCIPLINES WITH APPLICATION OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES Botya Marina Valeryevna.....	21
ELECTRONIC SYSTEM OF MANAGEMENT OF MOODLE TRAINING IN ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS-CERTIFICATES Vaganova Olga Igorevna, Aleshugina Elena Anatolievna, Trutanova Alexandra Valerievna.....	25
ORGANIZATION OF EDUCATIONAL RESEARCH ACTIVITY OF MILITARY UNIVERSITY COURSES Zhelezovskaya Galina Ivanovna, Valeeva Olga Anatolievna.....	28
STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF IMPLEMENTATION OF SOCIAL-PEDAGOGICAL PROCESS OF PRESCHOOL INSTITUTION AND FAMILY (IN ASPECT OF GENDER EDUCATION) Venkova Zoya Lvovna.....	31
THE STRUCTURALLY-SUBSTANTIAL MODEL OF FORMATION OF TECHNOLOGICAL COMPETENCE OF COLLEGE STUDENTS Rasskazov Filipp Dementevich, Gerasimova Maria Sergeevna.....	35
COMPARATIVE ANALYSIS OF COMPETITIVE SPECIALIST TRAINING MODELS Gudkova Svetlana Anatolievna, Osadchikova Eugenia Vasilievna.....	38
SOCIAL CONDITIONALITY OF THE NATIONAL EDUCATION CONCEPT'S DEVELOPMENT IN MODERN TAJIKISTAN Gulov Kurbonali Murtazoyevich.....	42
PROBLEMS AND CHALLENGES OF ADVANCED MANAGEMENT IN THE SPHERE OF REALIZATION OF EDUCATIONAL SERVICES Dentsura Svetlana Sergeevna, Ryabchuk Pavel Georgievich, Gordeyeva Dariya Sergeevna.....	47
ACTIVITY APPROACH TO TEACHING HIGH SCHOOL STUDENTS THE RECOGNITION OF GEOMETRIC IMAGES Dorofeev Sergey Nikolaevich, Nazemnova Nataliya Vladimirovna.....	52
CRITERIA AND INDICATORS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT OF STUDENTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY Zhuravleva Olga Vasilievna.....	56
DIDACTIC ASPECTS OF IMPLEMENTATION OF COMPETENCE-BASED APPROACH AT TRAINING OF SPECIALISTS IN AVERAGE PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS Ishmatova Shoirra Abduganiyevna.....	60
INTERACTION WITH THE REGIONAL LABOR MARKET AS AN INNOVATIVE BENCHMARK FOR THE DEVELOPMENT OF MODERN COLLEGE Ermoshkina Iraida Germanovna, Ishterakova Tatyana Ivanovna.....	64
«MUSICAL» POETRY IN FOCUS OF THE AESTHETIC EDUCATION'S PROBLEM OF MUSIC SCHOOL PUPILS Kalinina Larisa Yuryevna.....	68
FORMATION OF ADDITIONAL EDUCATION TEACHERS CULTURE OF INTERACTION WITH PARENTS IN PROCESS OF INCREASING QUALIFICATION Kirryanova Anna Aleksandrovna.....	73
THEORETICAL BASE FOR PREPARATION OF STUDENTS FROM PEDAGOGICAL UNIVERSITIES FOR WORK AS COUNSELORS Kruglov Vladimir Vitalyevic.....	77
TO THE QUESTION OF THE PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION AND MOBILITY OF A TEACHER IN MARGINAL SITUATIONS Lapina Olimpiada Aleksandrovna, Nikitina Elena Aleksandrovna.....	82
FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE ON ENGLISH LESSONS IN SECONDARY SCHOOLS Leyfa Irina Ilimichna, Glazkova Elena Victorovna.....	84
EXPERIENCE IN PROJECT-RESEARCH ACTIVITY OF PUPILS IN THE SYSTEM OF VOCATIONAL GUIDANCE Lunina Julia Vladimirovna, Salomatova Svetlana Nikolaevna.....	89
ANALYSIS OF CONCEPT TO DEFINE INCLUSIVE EDUCATION OF SPECIAL NEEDS STUDENTS IN USA Maksimenko Maria Aleksandrovna.....	93
THEORETICAL BASES OF CREATING INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF STUDENT'S ECOLOGICAL CULTURE'S FORMATION Mansurova Jamilah Sulaymonovna.....	97
АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)	7

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMATION OF PROFESSIONAL OTHER COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FUTURE SPECIALISTS OF STATE AND MUNICIPAL GOVERNANCE Mironenko Victoria Vladimirovna.....	100
COMMUNICATIVE STRATEGIES IN THE PROCESS OF FORMING STRATEGIC COMPETENCY IN FOREIGN LANGUAGES TRAINING Mikhaylina Oksana Nikolaevna.....	103
METHODOLOGICAL SUBSTANTIATION OF THE MODELING OF INTERCULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT Nikonov Ruslan Victorovich.....	106
INDEPENDENT EVALUATION OF QUALIFICATION OF BUILDING PROFILE BACHELORS IN ACCORDANCE WITH PROFESSIONAL STANDARD Odarich Irina Nikolaevna.....	111
THE PROBLEMS OF TEACHING HISTORY IN NON-CORE UNIVERSITIES Pavlova Olga Anatolyevna.....	114
SOCIAL INTERACTION AS A BASIS FOR THE CONSTRUCTION OF THE CONTENT AND PROCESSUAL PARTIES OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE SOCIAL WORKERS BACHELOR Paigina Evgenia Sergeevna.....	118
A SYSTEM APPROACH IN THE FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF OLDER ADOLESCENTS FOR THE HEALTHY LIFESTYLE Pankova Yulia Olegovna.....	121
VIRTUAL STUDENT COMMUNITIES AS A FORM OF ORGANIZING STUDENT EXTRACURRICUL ACTIVITIES OF UNIVERSITY STUDENTS Pisarenko Danila Andreevich.....	125
INTEGRATED APPROACH TO FORMATION OF STUDENT'S FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE Rakhmanova Mavjuda Jamshedovna.....	128
MODELING - A PROMISING METHOD OF ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF THE UNIVERSITY TO IMPLEMENT THE COMPETENCE APPROACH Alieva Ludmila Vladimirovna, Rudenko Irina Victorovna.....	132
VALUE OF ABDURRAHMAN DZHAMI'S WORKS FOR CREATIVE SCIENTIFIC OUTLOOK OF YOUNGER GENERATION Saidmirova Savriniso Mirzoyevna.....	136
PECULIARITIES OF COMPUTER TESTING AND DYNAMICS OF QUALITY OF FOREIGN LANGUAGES PROFICIENCY Sidakova Nelly Valentinovna.....	140
INFLUENCE OF THE PROFESSIONAL STANDARD ON THE TRAINING OF BACHELORS OF ECONOMIC DIRECTION Sundeeva Ludmila Alexandrovna, Osadchikova Eugenia Vasilievna.....	144
FORMATION OF SOCIAL AND CULTURAL IDENTITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS AT THE STUDY OF MODERN RUSSIAN LITERATURE Taranosova Galina Nikolaevna, Lelyavskaya Marina Germanovna.....	147
SOCIAL, CULTURAL AND SPIRITUAL ASPECTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN MODERN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS Telmanova Anastasiia Sergeevna.....	153
INTRORGANIZING SYSTEM OF TRAINING QUALIFICATION OF TEACHERS OF ADDITIONAL EDUCATION Rasskazov Filipp Dementievich, Tetkova Natalia Alekseevna.....	157
PERSPECTIVES OF DISTANCE LEARNING PERSONNEL CARRYING OUT PHYSICAL TRAINING IN THE POLICE Troyan Evgeny Ivanovic.....	160
THEORETICAL BASES OF FORMATION OF EDUCATIONAL AND INFORMATIVE STUDENT'S INDEPENDENCE WHILE PROFESSIONAL TRAINING IN THE FOREIGN LANGUAGE Umarov Abdurakhmon Saidakhmadovich.....	164
LESSONS IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION OF SPORTS AND FORMATION OF ADOLESCENT SELF-REALIZATION Usmanov Vener Faskhetdinov, Kalugin Dmitry Mikhailovich.....	168
USE OF COMPUTER AIDED DESIGN FOR FORMING OF SPATIAL THINKING AT SENIOR PRESCHOOL CHILDREN Fedorov Andrey Lvovich, Enik Oksana Alekseevna.....	172
ANDRAGOGICAL PRINCIPLES OF TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATION TO POLICE MANAGERS Khairutdinova Irina Viktorovna.....	175
CROSS-DISCIPLINARY INTEGRATION AS A FACTOR OF IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN NON-LINGUISTIC HIGHER SCHOOL Khisamutdinova Natalia Vladimirovna.....	180
MANAGEMENT COMPETENCES FORMATION SPECIALITIES BY MEDICAL STUDENTS Cherezova Yana Alekseevna, Zasova Lyubov' Vladimirovna, Halimanenko Sergey Nikolaevich.....	184

INFORMATIZATION - THE RELIABLE SOURCE OF OPERATIONAL AND OBJECTIVE EDUCATIONAL INFORMATION Sharipov Faridun Fayzullayevich, Rafiyev Safarkhon Ayubovich.....	188
GOALS, OBJECTIVES, AND POSSIBLE WAYS OF THEIR SOLUTION IN TEACHING FOREIGN STUDENTS IN RUSSIAN UNIVERSITIES Shishkina Ekaterina Victorovna, Zotov Vyacheslav Mikhailovich, Khavronina Vera Nikolaevna.....	192
ONE-DIMENSIONAL PERCEPTION OF ART BY FUTURE FINE ARTS TEACHERS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM Shishkina Viktoria Avenirovna.....	196
ELECTRONIC PORTFOLIO OF TEACHERS AS A FACTOR OF IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION Shumilova Olga Nikolaevna.....	200
THE ORIENTATION OF TEACHER AS MORAL EDUCATOR AT THE SUBJECT POSITION OF THE MENTEE IN THE CONTEXT OF CHANGES OF MODERN EDUCATION Shustova Inna Yuryevna.....	203
THE ROLE OF PSYCHOGENIC CONNOTATIONS IN THE FORMATION OF EMOTIONAL STATUS OF STUDENTS OF THE FACULTY OF DENTISTRY AND ITS CORRECTION Yumashev Alexey Valerievich, Utyuzh Anatoly Sergeevich, Admakin Oleg Ivanovich, Sevbitov Andrey Vladimirovich, Nefedova Irina Valer'evna.....	207
METHODOLOGICAL FEATURES OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC CROSS CULTURAL COMMUNICATION Yakusheva Tatiyana Sergeevna.....	211
FEATURES OF GERMAN LANGUAGE TRAINING OF STUDENTS OF ENGINEERING SPECIALTIES Yakusheva Elena Gennadiyevna, Parnikova Galina Mikhailovna.....	214
<i>psychological science</i>	
LIFE ORIENTATION AND MARITAL SETUP OF DYSFUNCTIONAL FAMILIES Biktina Nasima Nigmatulinovna.....	219
PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF STUDENTS IN GE-EROGENOUS AND HOMOGENEOUS GROUPS Bendas Tatiana Vladimirovna, Brusentseva Polina Andreevna.....	222
STUDY OF THE MOTIVATION-VALUE COMPONENT OF POSITIVE ATTITUDE AT STUDENTS TO PHYSICAL AND SPORT ACTIVITY Vasilevskaya Elena Aleksandrovna, Aminov Ruslan Arturovich.....	226
THE EMOTIONAL BURNOUT OF A TEACHER: REMUNERATION OF LABOR OR AN AXIOLOGICAL IDENTITY CRISIS? Vasilenko Anna Yurievna.....	230
FEEDBACK AS A BASIS OF PSYCHIC SELF-REGULATION Volov Vsevolod Vyacheslavovich.....	234
MEDIA INFLUENCE ON CRIMINALIZATION OF PUBLIC CONSCIOUSNESS AND CRIME RATE IN SOCIETY Dvoeglazova Margarita Yurevna.....	238
SATISFACTION WITH CONDITIONS OF LABOR OF TEACHERS AS A DETERMINATION OF EFFECTIVE FUNCTIONING OF KINDERGADEN Dvoeglazova Margarita Yurevna.....	242
PECULIARITIES OF PROFESSIONAL IDENTITY OF FUTURE PSYCHOLOGISTS Karimova Oksana Sergeevna.....	248
THE SOCIAL INTELLECT OF STUDENTS AND ITS CONTACT WITH PERSONAL CHARACTERISTICS Klesheva Tatiyana Valentinovna.....	252
APPROACHES TO STUDY CONCEPTS OF «POSITION» AND «PROFESSIONAL POSITION» IN PSYCHOLOGY Kochneva Elena Mikhaylovna, Zharava Darya Victorovna, Kostyleva Elena Anatolyevna, Kharitonova Tamara Gennadyevna.....	255
MODERN MOTIVATION MECHANISM Lobanova Tatyana Nikolaevna.....	260
FEATURES OF ADAPTATION AND SUCCESS IN EDUCATIONAL ACTIVITIES HIGH SCHOOL STUDENTS OF DIFFERENT EDUCATIONAL PROFILES Logutova Elena Vladimirovna, Medvedev Anton Vladimirovich.....	265
GENDER FEATURES OF MANIFESTATION OF PROFESSIONAL BURNOUT SYNDROME AMONG HEALTH CARE WORKERS Logutova Elena Vladimirovna.....	268
PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF ADAPTATION OF RECRUITS FOR MILITARY SERVICE FROM COMPLETE AND INCOMPLETE FAMILIES Logutova Elena Vladimirovna, Tunina Lyubov Alexandrovna.....	272
SOCIAL IDENTITY THEORY AS A BASE FOR MODERN PRACTICALLY ORIENTED PSYCHOLOGICAL RESEARCH: INTERNATIONAL EXPERIENCE Miklyayeva Anastasiya Vladimirovna, Rumyantseva Polina Vitalievna.....	275

PECULIARITIES OF PSYCHOLOGY OF THE RUSSIAN PEOPLE AS A FACTOR OF ITS HISTORICAL DEVELOPMENT (ON THE MATERIAL OF LABOR SL. FRANK) Novichihina Irina Vyacheslavovna.....	279
EMOTIONAL BURNOUT OF TEACHERS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE. PSYCHOLOGICAL FACTORS AND WAYS OF OVERCOMING Novoselova Natalia Viktorovna, Rodriguez Eliza Novoselova Natalia.....	284
TEMPORARY PROSPECT OF STAFF OF CORRECTIONAL INSTITUTIONS Ralnikova Irina Aleksandrovna, Shamardina Marina Valeryevna.....	288
SPECIFIC PROFILES OF THE DEEPEST LAYER OF THE WORLD IMAGE IN REPRESENTATIVES OF INDIGENOUS MINORITIES OF THE NORTH Ryabova Maryam Amirovna.....	292
CORRELATION BETWEEN THE PERSONAL ASPECT OF “ACTIVE PROCRASTINATORS” AND STUDYING EFFICIENCY Tron Tatiana Mikhailovna.....	296
THE QUALITATIVE STUDY OF THE FEATURES OF PLANNING PROCESS Chuvgunova Olga Anatol’evna.....	299
PATHOLOGICAL FORM OF PSYCHOLOGICAL PROJECTION AS THE PROTECTIVE MECHANISM OF THE PERSON Chjehujej Zhuan’.....	303
<i>sociological sciences</i>	
THE ROLE OF YOUTH PUBLIC ASSOCIATIONS IN MODERN RUSSIA Golobokov Andrey Sergeevich, Avaden Evgeniy Alexandrovich.....	305
SOCIO-PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF THE FAMILY: THE SYNERGETIC ASPECT Buhalova Natalia Alexandrovna.....	308
SUICIDAL BEHAVIOR OF ADOLESCENTS AS A SOCIAL PROBLEM Deleichuk Lyudmila Eduardovna.....	312
STRATEGIC AND TACTICAL RECEPTIONS OF MARRIAGE SELECTION Kashtanova Olga Vladimirovna.....	315
THE QUESTION OF THE POTENTIAL IMPACT OF MODERN COMMUNITIES ON TRANSFORMATION PROCESSES IN SOCIETY Levkina Liliya Ivanovna.....	319
THE ROLE OF PHYSICAL AND SPORTS EDUCATION IN THE PERSONALITY AND COMMUNITY SOCIALIZATION Golobokov Andrey Sergeevich, Naumova Marina Sergeevna.....	323
BASIC PRINCIPLES OF SOCIAL SERVICES FOR PERSONS WITH DISABILITIES Sabanov Zaurbek Mikhailovich.....	326
THE GENESIS OF «DISABILITY» AS A SCIENTIFIC CATEGORY IN MODERN SOCIO-ECONOMIC Sabanov Zaurbek Mikhailovich.....	330
CONCEPTUAL APPROACHES TO ESTIMATE THE QUALITY OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION Tishina Elena Valeryevna.....	334
FEATURES AND PROBLEMS OF MODERN RUSSIAN YOUTH’S CAREER Golubokov Andrey Sergeevich, Tyugaev Alexey Romanovich.....	338
POKEMONOMANIYA AS GAME INTERNET-DEPENDENCE OF YOUTH Cherkasova Tatyana Vasilyevna.....	342
EXTREME YOUTH SUBCULTURES WITH LETTER ORIENTATION: CONFLICTOLOGICAL ANALYSIS Cherkasova Tatyana Vasilyevna.....	346
TRAINING OF PERSONAL GROWTH AS CONDITION OF PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF THE PERSONALITY Shamardina Marina Valeryevna, Darenskikh Svetlana Sergeevna.....	351
COHABITATION AS A MODEL OF MARRIAGE Scherbakova Marina Vladimirovna.....	354
Conditions of accommodation of scientific materials.....	357

УДК 37.01

**О МЕТОДЕ ПОДРАЖАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОМУ ГЕРОИЗМУ В ВОСПИТАНИИ
ЛЮБВИ К РОДИНЕ СРЕДИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

© 2017

Абдинова Севиль Ахмед кызы, научный сотрудник*Институт проблем образования министерства образования Азербайджанской Республики
(AZ-1008, Азербайджанская Республика, Баку, проспект Хатаи 49, e-mail: sevil_1978@mail.ru)*

Аннотация. Специально организованная воспитательная работа с учащимися начальной школы в педагогическом процессе играет значительную роль в формировании их личности и характера. Концепция образования включает в себя множество вопросов различного происхождения и содержания. Особое место среди них занимает воспитание любви к Родине. Для успешного выполнения этой работы в начальных школах могут использоваться различные методы. Одним из таких методов является воспитательная работа, ведущаяся учителями в обеспечении чувства любви и уважения ко всем позитивным действиям, включая героические поступки соотечественников, готовность служить стране и защищать ее от всех злых дел, защищать ее государственную независимость, любовь и уважение ко всем материальным и моральным ценностям Родины и ее земли. В этом случае большую роль может сыграть изучение природы родной земли, ее древней истории. Для воспитания у детей чувства любви к стране, необходимо также развивать их знания и представления о достижениях страны в области науки, техники, культуры и искусства. Этот метод обучения может быть достигнут путем изучения жизни и творчества выдающихся людей, их соотечественников.

Ключевые слова: образование, ученики начальной школы, любовь к родине, национальный герой, метод.

**THE METHOD OF NATIONAL HERO MODEL IN THE EDUCATION OF LOVE
FOR THE MOTHERLAND AMONG PRIMARY SCHOOL PUPILS**

© 2017

Abdinova Sevil Ahmad, Researcher*Institute of Educational Problems Ministry of Education of the Republic of Azerbaijan
(AZ-1008, Republic of Azerbaijan, Baku, Khatai Avenue 49, e-mail.: sevil_1978@mail.ru)*

Abstract. Specially organized educational work with primary school pupils in pedagogical process plays a considerable role in the formation of their personality and character. The concept of education includes multiple questions of various origin and content. Education of love for the Motherland has a special place among them. For successful implementation of this work in primary schools can be used various methods. One of these methods is educational work leading by teachers in providing sense of love and respect for all positive actions, including the heroic deeds of compatriots, willingness to serve the country and protect it from all evil deeds, to protect its state sovereignty, love and respect for all the material and moral values of their Motherland and its nature. In this case, studying the nature of native land and its ancient history may play a great role. To nurture in children a strong sense of love for country is also necessary to develop their knowledge and presentation about the achievements of their country in the field of science, technology, culture and art. This method of education can be achieved by exploring the life and works of the outstanding people – of their compatriots. It should be noted that, although there are numerous and various methods and approaches in the education of love for the country, a teacher should choose exactly those ones which are possible to get the expected results.

Keywords: education, primary school pupils, love for the county, national hero, method

I. Introduction. Education is one the major factors in the formation of human personality and harmonic development [5]. In this sense, it is intended education of primary school pupils in general education institutes, which occurs by random influence of environment (environmental, social and public spheres), and also by special organized activity of teachers and educators in pedagogical process [1]. The concept of education includes multiple questions of various origin and content, and types of education are classified for various reasons. However, among all these types of education in primary schools, special attention should be paid to the mental, moral, labour, physical, civil, patriotic and aesthetic education [6]. In any case, purposeful and effective control of education process of underage should be provided only with scientific-methodological way and special organized pedagogical educational work.

Education of an honourable citizen is one of the foremost tasks of general education institutes. The main goal of this education is to form integrative models of personality encompassing the respect for the state authority, harmonic expression of patriotic feelings, and most importantly, love for the Motherland, for the native land. The formation of love and loyalty for the Motherland as a personal quality is not only objective conditions of the society activity among primary school pupils and also defined as subjective efforts of teachers, parents, and kids communities [4].

Within the content of education of love for the native land (fatherland) held in schools and families, moral education has got a special place which is leading by teachers and parents in providing sense of love for the Motherland through the education of love and respect for all (scientific, labour) positive actions, including the heroic deeds of compatriots. And among these compatriots special attention should be

paid to National Heroes fighting for freedom, sovereignty of their country, homeland, in particular, and humanity in general [3].

II. Analyses and discussion. Love for the Motherland, as the personal quality appears in love for the country, honesty, willingness to serve the country and protect it from all evil deeds, to protect its state sovereignty. This personal quality covers the idea of love and respect to all material and moral values, the Motherland and its nature.

Education of love for the country among primary school pupils should cover a mass feelings for the Motherland including active creative work for the welfare of the country, instilling considerate to the native history, cultural heritage, customs and traditions; prepare them to defend the country.

For the successful implementation of education of love for the country among primary school pupils in general education institutes, a teacher may apply and experiment various techniques and use different means.

In this case, the range of humanitarian and natural science subjects may play a great role. Studying nature of native land and its ancient history strengthen and develop the feeling of love for the motherland.

To nurture in children a strong sense of love for country is also necessary to develop their knowledge and presentation about the achievements of their country in the field of science, technology, culture and art. This method of education can be achieved by exploring the life and works of the outstanding scientists, constructors, writers, painters, actors, composers and other native public figures. And this certainly helps to expand general knowledge of pupils.

It should be noted that, although there are numerous and various methods and approaches in the education of love for the country, a teacher should choose exactly those ones

which are possible to get the expected results.

Besides it, a teacher himself/herself must possess the education method professionally which is applied by his/her side. It is necessary to know that only in this choice desirable results may be determined.

In the education of love for the Motherland by setting example of national heroes' life, an effective way can also be stories, conversations, debates and writing essays on the given theme.

By making good and right choice of the theme and plot of the story, dispute or essay, these methods quite effectively influence children's feelings, help them to understand and grasp the meaning of moral assessment and behaviour norms hiding in them. They evoke positive moral feelings or feelings of indignation about the negative actions and deeds of story characters (dispute or essay), reveal the content of moral concepts and behaviour norms and also represent the image of moral behaviour and call for following the good example.

It is a fact that, nascent consciousness of a primary school pupil is constantly looking for support in real people who reflect the ideas and (or) ideals assimilated by him/her. Certainly, the phenomenon of model and examples may actively contribute to their searching process.

III. Conclusion. In conclusion, based on my long-term personal experience, I can assuredly say that, in combining the methods of narration, conversation and also essay writing on life, struggle, heroic behaviour, bravery, etc. good manners of national heroes, the method of imitation and examples can be more effective way to form love for the Motherland in primary school education. In this way, first of all they get plenty of information about the reasons leading their compatriots to heroism; secondly, they have developed such good manners as bravery, courage, and strong love for the Motherland.

REFERENCES:

1. Huseynzade R.L., Mammadov T.M. Pedagogy. Baku: Publishing SGU. 2015.
2. Malenkova L.I. Theory and Methods of Education. M.: Publishing Center of Teachers Society of Russia, 2002.
3. Rojkov M.I., Bayborodova L.V. The organization of educational process at school. M.: Humanities Publishing Center VLADOS. 2000.
4. Slastenin V.A., Isaev I.F., Shinyanov E.N. Pedagogy. M.: Publishing Center "Academy". 2002.
5. Vulfov B.Z., Ivanov V.D. Basics of pedagogy. Moscow, M.: Publishing Center URAO. 1999

Статья поступила в редакцию 26.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 37.1174

**ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ
В СФЕРЕ ВОСПИТАНИЯ**

© 2017

Беляев Геннадий Юрьевич, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
Центра стратегии и теории воспитания личности
Института стратегии развития образования РАО
(105062, Россия, Москва, улица Макаренко 5/16, e-mail: gennady.belyaev2011@yandex.ru)

Аннотация. Автор анализирует в общенаучном плане понятие компетенции и компетентности, ориентируясь на основные нормативно-правовые документы, на основании которых можно делать определенные выводы и обобщения о характере и сферах компетенций, предъявляемых в качестве основных требований и рекомендаций к профессионализму современного педагога как воспитателя. В сопоставительном плане приведены некоторые характерные примеры подходов к типологизации профессионально-личностных компетенций, практикуемых за рубежом. В связи с этим в статье выделены и рассмотрены основные проблемы формирования профессиональных компетенций педагога и его компетентности именно как воспитателя. Выполнено эмпирическое обобщение рабочих программ дисциплины «Педагогика», активно используемых в настоящее время в педагогических вузах Москвы, Перми, Новосибирска. Впервые обозначены особые компетенции педагога как воспитателя и обоснованы предложения о внесении их в реестр компетенций госстандарта по специальности «Педагог». Выделены показатели, позволяющие прийти к углубленному анализу содержания профессиональной деятельности педагога как организатора, методиста, исследователя и воспитателя, что, предположительно, даст возможность внести определенные коррективы не только в портфолио педагога средней школы, но и, в целом, в его имидж как профессионала, организатора, методиста в сфере воспитания.

Ключевые слова: компетенции; компетентность; профессиональный; педагогический; педагог; воспитание.

**THE PROBLEMS OF FORMATION OF PROFESSIONAL-ORIENTED COMPETENCE
OF STUDENTS OF HIGHER PEDAGOGICAL INSTITUTIONS
IN THE SPHERE OF UPBRINGING**

© 2017

Belyaev Gennadiy Yurevic, candidate of pedagogical sciences, senior researcher
Center for Strategy and Theory of Personality Upbringing
Institute of Educational Development Strategy of Russian Academy of Education
(105062, Russia, Moscow, Makarenko st, 5/16, e-mail: gennady.belyaev2011@yandex.ru)

Abstract. The author analyzes in terms of general science approach the notions of competencies and competence, focusing on basic legal documents, which can draw to certain conclusions and generalizations about the nature and areas of competence qualifications as key requirements and recommendations for the professionalism of modern teacher as a social and moral educator. In comparative terms, some examples of approaches to drawing up some typical profiles of vocational and personal skills practiced abroad are given. In this connection, the article highlighted and addressed the main problems of formation of professional competencies and his competence in upbringing. The author performs an empirical generalization of the Work Programs of Discipline “Pedagogy”, currently active in pedagogical universities of Moscow, Perm and Novosibirsk. For the first time the special competencies of the teacher as social and moral educator are identified and the proposals to enlist these competencies in the registry of the State Standard on a specialty “Teacher” are grounded. The article allocated to the indicators that come to an in-depth analysis of the content of the professional activity of the teacher as the organizer, practitioner, researcher and moral educator, which will give an opportunity to make certain adjustments not only in teacher’s portfolio of high school, but, in general, his image as a professional organizer, a practitioner in the field of social and moral education.

Keywords: competencies; competence; professional; pedagogical; educator; upbringing.

Введение

В настоящее время сформирован корпус нормативно-законодательных документов, задающих систему современного высшего профессионального образования Российской Федерации [1]. Это Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года, Концепция развития исследовательской и инновационной деятельности в российских вузах, Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [2]. Эти документы подчеркивают необходимость формирования специальных профессиональных компетенций студентов педагогических вузов [3]. К объектам профессиональной деятельности педагога специалисты в сфере, как общего, так и профессионального образования сегодня относят обучение, воспитание, развитие, образовательные системы. Представления о профессионализме педагога, о его качествах, влияющих на достижение определенных показателей, в современном образовании принято определять через понятие компетенции [4]. Компетенция – это «знание и понимание того, как действовать в различных профессиональных и жизненных ситуациях» (проект TUNING – Настройка образовательных структур в Европе). Компетенция основывается на знаниях, конструируется через опыт, реализуется на

основе воли [5]. И.А. Зимняя отмечает, что «компетенции – это интегрированные характеристики качеств личности, позволяющие осуществлять деятельность в соответствии с профессиональными и социальными требованиями, а также личностными ожиданиями» [6]. А.В. Хуторской квалифицирует компетенции как «совокупность знаний, умений, навыков и способов деятельности, необходимых для качественной продуктивной деятельности после обучения» [7]. ФГОС третьего поколения определяет понятие компетенция как «способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в различных проблемных профессиональных либо жизненных ситуациях; компетентность – уровень владения совокупностью компетенций, отражающий степень готовности выпускника к применению знаний, умений, навыков и сформированных на их основе компетенций для успешной деятельности в определенной области» [2].

В интегральной структуре компетенции личности специалиста-профессионала Ю.Г. Татур выделяет когнитивный, мотивационно-ценностный, операционно-деятельностный и социально-психологический компоненты [8]. Потребностно-мотивационная основа коммуникативной активности педагога включает комплекс специфических социально-профессиональных качеств, необходимых для совместной деятельности и с коллега-

ми, и со школьниками, и со студентами [9]. Эта основа предполагает когнитивный (познавательный), коммуникативный, социокультурный и чувственный опыт, освоенное знание о цели и способах педагогической деятельности, а также включает социально-значимые и когнитивные потребности (в самоутверждении, в общении, в познании, в самовыражении).

В подходах к оценке компетентности специалиста находят свое выражение различные перечисленные выше аспекты. Например, в немецкой системе образования в типологии профессионально-личностных компетенций к числу важнейших относят способности обучающихся к поиску, анализу и оценке возможных путей саморазвития, самостоятельному формированию требований и ограничений в личной, трудовой и общественной жизни, развитию навыков выбора и реализации жизненных планов [10]. В США группы компетенций ориентированы на поведенческие характеристики результатов обучения, связанные со спецификой будущей профессиональной деятельности выпускника учебного заведения. В Великобритании при классификации компетенций специалиста учитываются функциональные характеристики качества базисных знаний и результатов обучения. Во Франции подход к оценке профессионализма специалиста многомерен и состоит из личностного направления, занимающегося оценкой персональных значений профессиональных достижений и анализа профессионализма на моделях компетенций, необходимых для эффективной организации работы коллективов [11].

Таким образом, *компетенции* могут быть интерпретированы как определенные в аспектах целей и ценностей, объективно востребованные практикой совокупности знаний и умений, структурированные по этапам решения задач соответствующим образом оформленной деятельности или социальной (социально-педагогической) практики и обязательно соотносящиеся с образом планируемого результата.

Компетентность же является показателем социально-психологического качества состояния специалиста в его профессиональном и личностном самовыражении, соотносима непосредственно с образом его профессиональной деятельности, и, тем более – с профессиональным стандартом педагога как инвариантом такой деятельности. Компетентность специалиста – это сфера соприкосновения и пересечения его индивидуально-личностных и профессионально сориентированных качеств с общим, объективно складывающимся образом или профессиональным стандартом специалиста.

Нерешенность и острота проблем определения профессионального стандарта выпускника педагогического вуза в сфере воспитания обусловила актуальность и востребованность настоящего гуманитарного исследования, проводившегося в течение нескольких лет на материалах рабочих программ дисциплины «Педагогика» ряда ведущих педагогических вузов Москвы, Перми, Новосибирска.

Результаты исследования

Профессиональный стандарт педагога. На основании проведенного аналитического сравнения Рабочей программы дисциплины «Педагогика» по ряду педагогических вузов Москвы (МГОУ, МГПИ), Новосибирска, Перми, Казани, можно подытожить, что в целом, РПД «Педагогика» для педагогических вузов России ориентирует будущего педагога на следующие компетенции:

- готовность использовать знания о педагогической деятельности, разрабатывать планы личностных достижений в профессиональном саморазвитии – в овладении теоретическими основами и практическими приемами обучения и воспитания на вузовском этапе подготовки к осуществлению профессиональной педагогической деятельности;

- способность решать задачи обучения, воспитания и развития с учетом социальных, возрастных, и индивидуальных психофизических особенностей воспитанников,

в том числе особых образовательных потребностей обучающихся (воспитанников) с ограниченными возможностями по состоянию здоровья;

- готовность применять специальное знание о способах психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса [12].

Выпускник педагогического вуза должен обладать общекультурными компетенциями (ОК), а именно способностью углублять и профессионально «заточивать» специальными знаниями свой общий интеллектуальный уровень и развивать культурный кругозор.

К общепрофессиональным компетенциям (ОПК) относится готовность и способность продолжать профессиональное самообразование, проектировать и «размечать» на достаточно стабильный срок работы в образовательной организации общего или дополнительного (неформального) образования рубежи своего непрерывного профессионального роста и профессиональной карьеры.

В области собственно педагогической деятельности (ПД) педагог должен быть готов использовать современные технологии диагностики и оценивания качества образовательного процесса, знаком с алгоритмами не только учебной, но и воспитательной деятельности.

В области научно-исследовательской деятельности (НИД) выпускник педагогического вуза учится анализировать результаты научных исследований в педагогике и готовится применять их варианты и новации при необходимости решения конкретных образовательных или исследовательских задач в сфере воспитания. Образ современного специалиста немислим вне информационно-коммуникативной ИКТ-граммности продвинутого пользователя [13]. Операциональное знание в этой сфере составляет специальную компетенцию. Именно поэтому в контексте второй волны информационно-цифровой революции целесообразно фиксировать информационную компетентность педагога как воспитателя на уровне требований госстандарта и вводить соответствующие программы в фонды оценочных средств дисциплины «Педагогика».

В области методической деятельности (МД) педагог в принципе должен чувствовать себя подготовленным к участию в разработке, обновлении и реализации моделей, методик, технологий обучения, приемов и форм воспитательной деятельности, к анализу результатов процесса их использования в образовательных заведениях различных типов.

В области управленческой деятельности (УД) педагог знакомится с алгоритмами управленческого процесса с использованием инновационных технологий менеджмента, соответствующих общим и специфическим закономерностям развития управляемой системы. Современная культура управления имеет научные основы (логические, математические, экономические, социологические).

Однако практическая база междисциплинарного осмысления этих основ до сих пор не определена. Между тем, в силу своей предметной специфики современная теория общественного воспитания вполне способна продуктивно и с высоким общественно-экономическим эффектом интегрировать на базе педагогики и педагогического знания гуманитарные аспекты формально разрозненных концептов управления обществом (таких как: управление персоналом – *employee management*, системный анализ – *system analysis* и т.п.). Связь науки и практики в сфере воспитания обычно дезорганизуется провалами на уровне среднего менеджмента, формально соединяющего эмпирику «ручного управления образованием» с эклектикой инерционного мышления, дискредитирующего педагогические инновации. Поэтому и выпускнику педагогического вуза (по идее) надо включаться в поиск принципиально новых научных и культурных коннотаций, поддерживающих идеи адаптивного управления в сфере воспитания. Например, это

экономика знаний, культурные формы воспитания, сетевой менеджмент (в том числе и в сфере воспитания), блогерская информационно-коммуникативная субкультура (англ. web logistics, web log – blog, «сетевой журнал событий» в социальных сетях и т.п.)

В области проектной деятельности (ПД) педагог осваивает и применяет различные виды контрольно-измерительных материалов, в том числе, на основе информационных технологий, с анализом применения зарубежного опыта.

Современная культура педагогического труда предполагает взаимосвязь организационно-деятельностной функции с функцией эмоционально-развивающей. Информативная функция управления усиливает обратную связь (методами экспертных оценок, мониторинга и проч.), единственно эффективную при внедрении или переосмыслении любых инноваций в сфере воспитания [14]. К этой же сфере принятия оценок и решений относятся и необычно новая роль педагогической интуиции в отборе средств, методов и культурных форм воспитания, что усиливает личностную составляющую педагога как воспитателя в структуре его профессиональных компетенций [15].

Особую роль эти педагогические компетенции играют в сфере дополнительного образования школьников. Воспитание в системе дополнительного образования детей имеет следующие особенности, выгодно задающие положительные эффекты процессу управления. Это ведущая роль педагогического общения в совместной безоценочной деятельности, не противопоставляющей детей друг другу. По своему статусу и управленческим функциям педагога дополнительного образования не находятся в позиции конкуренции субъектов воспитания [16]. Часто педагог дополнительного образования знает про детей, с которыми имеет дело, больше, чем учителя в школе и родители в семье. В управлении воспитательным процессом в дополнительном образовании важен и особенно ценим фактор взаимного доверия детей и взрослых, воспитателей и воспитанников [17]. В сфере дополнительного образования сильны традиции общественного воспитания, причем центрирует процесс управления этическая позиция «интересный и важный для меня творческий труд на благо людей». Здесь реально работает воспитательная методика личностного роста, результаты которой могут фиксироваться во всех звеньях управления микросистемами дополнительного образования [18]. Отсутствует фактор школьного стресса, что важно как для детей, так и для педагогов: стираются формальные грани в позициях «ребенок» – «взрослый» в их совместной познавательной деятельности, часто организуемой в формах квеста, соревнования, конкурса, игры [19]. Подобные культурные (и культуросообразные) формы воспитания чрезвычайно эффективны. Участвуя в них с большей, чем в школе личностной мотивацией, школьники видят уже не отсроченные, а непосредственные результаты своей деятельности, могут оценить и реально соотносить с другими свою успешность, а не успеваемость.

Основные выводы

Помимо общепедагогических компетенций педагога в сфере воспитания, необходимо выделить, теоретически описать и закрепить в Профессиональном стандарте педагога нового поколения целый ряд специальных компетенций выпускника педагогического вуза в сфере воспитания. В значительной мере они фактически уже осваиваются в перспективных инновационных моделях организации внеурочного, внеклассного и внешкольного воспитания в ходе производственной практики студентов вузов в организациях основного общего, дополнительного (неформального) или профессионального образования, но не вполне учитываемых в процедурах дальнейшей профессиональной аттестации [20]. Автор считает необходимым отнести к ним следующие.

Организационно-деятельностная компетентность

педагога как воспитателя. Специальные профессиональные компетенции педагога как воспитателя педагогически целесообразно вскрывать и определять в процессе взаимодействия его с детским коллективом и анализировать по следующим показателям:

- Наличие четкой, определенной, сформированной и открыто предъявляемой профессионально-личностной позиции взрослого как воспитателя: способность и готовность взрослого к взаимодействию с воспитанниками индивидуально и опосредованно через детский коллектив, умение предъявлять и поддерживать педагогические требования, защищая их логичность, целесообразность и справедливость;

- Социально-мировоззренческая направленность позиции взрослого, работающего с детским коллективом. Концептуальный уровень понимания и анализа соотношения всеобщего, частного, особенного и единичного необходим педагогу и в социально-культурной феноменологии профессионального мастерства. А именно: в декларируемых целях, в культивируемых ценностях и мировоззренческих идеалах педагогической и собственно воспитательной, воспитывающей деятельности, в отношении к обществу и социальному индивиду, к детям, к старшему поколению, к своей Родине, к миру в целом, к природе, культуре и цивилизации.

- Духовно-нравственная направленность ценностной позиции взрослого, работающего с детской общностью как культурно-содержательной формой существования детского объединения или коллектива.

Компетентность педагога как воспитателя может исходить из описания типа, уровня, характера и стиля взаимодействия педагога с детским коллективом в процессе его формирования и развития. Характер взаимодействия при этом может быть официальный или неофициальный, ситуативный или систематический, явный или неявный (опосредованный, косвенный, латентный). Выделим и количественные показатели (связанные с качеством процесса социально-педагогического взаимодействия и обусловленные им):

- способность и готовность взрослого к взаимодействию не только с отдельными воспитанниками, но с детской общностью в целом;

- сформированность профессиональной и личностной позиции взрослого как воспитателя и организатора деятельности группы;

- внешнее или внутреннее присутствие взрослого в детской общности (в группе, в коллективе, в объединении, в движении оно будет различаться, и это необходимо учитывать в оценке эффективности и качества воспитательных действий, эффектов организации воспитательного процесса с непосредственными, либо отсроченными результатами);

- личностные особенности взрослого, влияющие на его авторитет в детской общности. Отсюда следует еще одна специальная компетенция, не всегда принимаемая во внимание.

Характерологическая компетентность педагога как воспитателя. Это наиболее тонкая и сложная специальная компетентность педагога как воспитателя. Ее составляют индивидуально-личностные особенности характера педагога, принимающего участие в формировании и развитии детской общности и влияющие на его статус и авторитет. К ним относятся темперамент, волевые качества, лидерские способности, умения и навыки, способность к пониманию и его высшему проявлению – сочувствию, душевной эмпатии, порядочность. Это и развитое чувство личного достоинства, личной чести, честность, моральная устойчивость, справедливость, открытость. Это и степень деловой авторитарности, авторитетность слов, поступков, профессионализм демонстрируемых знаний и умений, нешаблонное применение основ педагогического мастерства. Это креативность (способность к творчеству), умение поддерживать свой авторитет, настойчивость, чистоплотность, наличие или

отсутствие вредных привычек (напр. курение) и т.п.

Заключение. Фактором успеха воспитательной деятельности педагога является позиция «педагог – организатор среды жизнедеятельности ребенка». Воспитание осуществляется в коллективе и через коллектив, но ради развития личности ребенка, его самораскрытия и возможно более полной самореализации. В настоящее время в социально-педагогическом взаимодействии семьи, педагогического сообщества, студенческих общественных объединений детские общности и объединения принимают прямое или косвенное участие как активные субъекты воспитания. Для достижения воспитательных эффектов немаловажен и разновозрастный состав воспитанников, что открывает педагогу особые, дополнительные возможности гибкого и нежесткого управления условиями и методами воспитания. Неполнота данных, а в ряде случаев и устарелость выводов исследований по этой теме требуют дальнейших исследований по актуализации педагогического мастерства учителя как воспитателя, что ставит проблему специальных компетенций педагога в этой сфере во главу угла специализации педагога как воспитателя уже в условиях вузовской подготовки с первого курса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (действующая редакция, 2016)
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования. Бакалавриат. Направление подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 1 октября 2015 г. №1085)
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 мая 2012 г. № 413).
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С.34-42.
5. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. 2005. №4. С.19-27.
6. Зимняя И.А. Культура, образованность, профессионализм специалиста (к проблеме унифицирования требований к уровню профессиональной подготовки в структуре государственных стандартов непрерывного образования) // Проблемы качества, его нормирования и стандартов в образовании. Сб. науч. статей. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 1998. 156 с. С.31- 97.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. 2003. №2. С.58-64.
8. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: Материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
9. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 72 с.
10. Зимняя, И.А. Стратегия воспитания: возможности и реальности/ И.А.Зимняя // Интеграция науки и высшего образования. 2006. №1. С. 67-74.
11. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация/Пер. с англ. М.:Когито-Центр, 2002.
12. Ефремова Н.Ф., Казанович В.Г. Оценка качества подготовки обучающихся в рамках требований

ФГОС ВПО: создание фондов оценочных средств для аттестации студентов вузов при реализации компетентностно-ориентированных ООП ВПО нового поколения: Установочные организационно-методические материалы тематического семинарского цикла. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 36 с.

13. Лебедева М.Б., Шилова О.Н. Что такое ИКТ-компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать? // Информатика и образование. 2004. №3. С. 95-100.

14. Селиванова Н.Л. Воспитательное пространство вуза в личностном и профессиональном становлении студента: монография/ Н.Л.Селиванова, Н.А.Баранова, М.В.Шакурова, А.Е.Баранов. М: ФГБНУ ИСРО РАО, 2017. 192 с.

15. Григорьева, А.И. Педагог как профессиональный воспитатель. Теория и технология поддержки профессионального развития педагогов школы: монография / А. И. Григорьева// Тула: ИПК и ППРО ТО, 1999. 189 с.

16. Дополнительное образование детей: новые возможности и новая ответственность. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Октябрь 2015. М.: Педагогическое общество России. 2015.

17. Изменяющаяся теория воспитания: проблемы и перспективы развития. Монография / Под ред. Н.Л.Селивановой и П.В.Степанова. – М.: АНО Издательский Дом «Педагогический поиск», 2017. 108 с.

18. Динамика традиций и инноваций в современной теории воспитания: опыт системного анализа: сборник научных трудов/ под ред. И.Д.Демаковой, Д.В.Григорьева, Е.И.Соколовой. М.: ООО «Виарт». Тверь, 2011. 148 с. С.26-41.

19. Перспективные модели воспитания школьников и студентов: Сб. статей / Под ред. Н.Л.Селивановой, Е.И.Соколовой. М.: ФГБНУ ИСТО РАО, 2015. 212 с.

20. Перспективы и механизмы развития воспитательного потенциала российского учителя/под ред. Н.Л. Селивановой, П.В. Степанова. М. 2010.176 с.

Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на 2017-2019 годы (№ 27.7091.2017/БЧ).

Статья поступила в редакцию 10.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ
НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ У БАКАЛАВРОВ

© 2017

Богдан Надежда Николаевна, кандидат социологических наук, доцент кафедры «Управление персоналом»**Бушуева Ирина Петровна**, кандидат социологических наук, доцент кафедры «Управление персоналом»*Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации, филиал г. Новосибирск**(630120, Россия, Новосибирск, ул. Нижегородская, 6, e-mail: irina_lyarskaya@mail.ru)***Масилова Марина Григорьевна**, кандидат социологических наук, доцент кафедры управления*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса**(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: marina.masilova@vvsu.ru)*

Аннотация. Непрерывное профессиональное развитие требует обладания специальными компетенциями, которые могут обеспечить эффективность управления процессом своего профессионального развития. Источником личностно-профессионального развития выступает профессиональное, самоопределение, а движущей силой – противоречия между способностями личности, мотивацией и требованиями конкретной профессиональной деятельности. Процесс личностно-профессионального развития сложно детерминирован: с внешней стороны оно обусловлено структурой профессионально значимых качеств и компетенций, необходимых для эффективного решения профессиональных задач; содержанием и формами профессионального образования, обеспечивающими их развитие, а с внутренней стороны – исходным уровнем психолого-акмеологических ресурсов человека. Это актуализирует необходимость исследования уровня сформированности и предпосылок готовности к профессиональному развитию у бакалавров, приступивших к освоению профессии, а также поиска путей целенаправленного формирования компетенций профессионального развития. В результате проведенного авторами исследования установлено, что институциональными факторами формирования компетенций профессионального развития у бакалавров является организация образовательного процесса на основе компетентного подхода: внесение компетенции профессионального развития в образовательный стандарт высшего образования, учебные планы и программы подготовки; применение развивающих форм и методов обучения; организацию внеучебной деятельности в целенаправленных формах. Специально организованное обучение помогает осознанию обучающимися своих профессиональных и карьерных целей и ценностей, способствует повышению мотивации на профессиональные и карьерные достижения, то есть формирует предпосылки к успешному профессиональному развитию после окончания вуза.

Ключевые слова: высшее образование, профессиональная подготовка бакалавров, образовательный стандарт, компетенции непрерывного профессионального развития, непрерывное обучение, профессиональное развитие, профессиональная успешность, профессионально важные качества.

INSTITUTIONAL FACTORS OF FORMATION OF COMPETENCES
CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF BACHELORS

© 2017

Bogdan Nadezhda Nikolaevna, candidate of sociological sciences, associate professor of «Personnel management»**Bushueva Irina Petrovna**, candidate of sociological sciences, associate professor of «Personnel management»*Russian presidential Academy of national economy and public administration under
the President of the Russian Federation, branch Novosibirsk**(630120, Russia, Novosibirsk, st. Nizhegorodskaya, 6, e-mail: irina_lyarskaya@mail.ru)***Masilova Marina Grigoryevna**, candidate of sociological sciences, associate professor of management*Vladivostok State University of Economics and Service**(690014, Russia, Vladivostok, Gogolya st., 41, e-mail: marina.masilova@vvsu.ru)*

Abstract. Continuous professional development demands the possession of special competences which can provide effective management of the process of the professional development. The source of personal and professional development is professional self-determination, and the driving force is contradictions between abilities of the personality, motivation and requirements of concrete professional activity. The process of personal and professional development is determined in a complicated way: from the outside it is determined by the structure of professionally significant qualities and competences necessary for the effective solution of professional tasks; the contents and forms of professional education providing their development, and from the inside by the initial level of the psychological-akmeological resources of the person. It actualizes the need to research the level of formation and prerequisites of readiness for the professional development of the bachelors who have started to master the profession, and also to search ways of purposeful formation of competences of the professional development. As a result of the research conducted by the authors, it is established that institutional factors of formation of competences of bachelors' professional development are the organization of educational process on the basis of a competence-based approach: the introduction of the competence of professional development into the educational standard of higher education, curricula and the program of preparation; the use of the developing forms and methods of training; the organization of extracurricular activities in purposeful forms. A specially organized training helps students understand professional and career purposes and values, promotes increase in motivation for professional and career achievements, that is, it forms prerequisites to successful professional development after graduating from a higher educational institution.

Keywords: higher education, vocational training, educational standard, competence continuous professional development, continuous professional development, lifelong learning, professional development, professional success, professionally important qualities.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В образовательной стратегии «Lifelong Learning» – «Обучение в течение жизни», получившей в последние десятилетия широкое распространение во всем мире, основной концепцией выступает образование индивида в форме получения квалификаций на протяжении всей его жизни. В образовательной политике России данная стратегия реализуется в концепции непрерывного профессионального

развития. Это обусловлено рядом факторов. Во-первых, в современных условиях существенно меняется содержание самого понятия «профессия»: на первый план выступает не готовый набор профессиональных навыков, а способность человека «расти» в профессии, умение анализировать свой профессиональный уровень, «конструировать» новые навыки, обнаруживать и осваивать профессиональные зоны в соответствии с меняющимися требованиями рыночной ситуации. Во-вторых, введение

в систему высшего образования в России уровня бакалавриата отражает тенденция изменения существовавших ранее подходов к результатам обучения: от получения профессии к общепрофессиональной подготовке, смыслообразующим фактором которой становится профессиональное развитие субъекта трудовой деятельности в условиях высокой мобильности рынка труда.

Однако повсеместное внедрение данной концепции актуализирует как ее научно-методологическое обоснование, так и определение условий успешной реализации в различных сферах профессиональной деятельности. Если образование в течение всей жизни подразумевает возможность человека и после получения формального образования постоянно учиться, то непрерывное профессиональное развитие в первую очередь требует стремления и осознания необходимости своего профессионального развития на всех жизненных этапах. Для этого, помимо мотивации, человек должен обладать специальными компетенциями, которые могут обеспечить эффективность управления процессом своего профессионального развития.

Практика показывает, что переход на подготовку бакалавров в системе высшего образования в России существенно осложняет профессиональное становление молодежи по целому ряду причин, в том числе социальной психологической незрелости абитуриентов, проявляющейся в низком уровне осознанности выбора профессии, деформации системы ценностей, не сформированности готовности к развитию профессионально важных качеств и др. Это приводит к необходимости активного пересмотра образовательных программ, педагогических методов и организации обучения. Уже на этапе профессиональной подготовки в вузе должны закладываться основы для непрерывного профессионального развития и обучения в течение всей жизни выпускников.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных ранних частей общей проблемы. Теоретической основой исследования выступили различные теории профессионального развития, широко представленные в психологии, акмеологии и социологии. Так, О.А. Козырева, анализируя зарубежные источники, выделяет дифференциально-диагностические теории, которые исходят из положения о том, что профессиональная успешность и удовлетворенность профессией обусловлены степенью соответствия индивидуальных качеств человека требованиям профессии; психодинамические теории – постулируют, что важную роль в выборе профессии играют потребности, мотивы и ценности как структурно-личностные образования, и теории развития, в которых данный феномен рассматривается как процесс, состоящий из фаз, этапов, стадий, характеризующихся различным содержанием [1].

Изучение подходов к профессиональному развитию в отечественной науке показывает, что она определяется той концепцией, идеологией, мировоззрением, которая лежит в основе исследовательской позиции. Как правило, профессиональное развитие понимается как процесс нахождения или выражения (проявления) себя в профессии, имеющий в целом восходящий характер. При этом выделяются различные аспекты и составляющие. Так, Ю.М. Локонова понимает под профессиональным развитием динамичный, вариативный, системно-организованный, индивидуально-творческий процесс становления специалиста как профессионала [2]. Профессиональное развитие рассматривается как часть общего процесса профессиональной социализации индивида и осуществляется путем профессионального обучения.

С.В. Дергачев конкретизирует понятие профессионального развития, вводя дефиницию «профессионально-квалификационное развитие», под которой понимает процесс приобретения, адаптации и реализации профессионально значимых качеств и способностей в профес-

сиональной деятельности. При этом автор считает, что основным фактором данного процесса является получение знаний, умений и навыков в специализированных учреждениях профессионального образования, а также путем самообразования [3].

Профессионально-должностное развитие как карьерный процесс рассматривает В.А. Сулемов, так как качественные перемены в профессиональном развитии находят отражение в изменении статуса человека в организации и выражаются в форме его должностной карьеры [4].

А.А. Деркач вводит понятие «лично-профессиональное развитие», основным источником которого считается профессиональное самоопределение, а движущей силой – противоречия между способностями личности, мотивацией и требованиями конкретной профессиональной деятельности, нормативностью поведения человека [5]. По мнению Э.Ф. Зеер процесс лично-профессионального развития сложно детерминирован: с внешней стороны оно обусловлено спецификой профессиональной деятельности (структурой профессионально значимых качеств и компетенций, необходимых для эффективного решения профессиональных задач; содержанием и формами профессионального образования, обеспечивающими их развитие), а с внутренней стороны – исходным уровнем психолого-акмеологических ресурсов человека (к которым относятся задатки и способности, определяющие профессиональные возможности, а также мотивация) и сензитивностью периода развития личности для формирования соответствующих профессионально важных качеств и компетенций [6].

Л.М. Митина, изучая личностное и профессиональное развитие, пришла к выводу об их тесной взаимосвязи: фактором профессионального развития является «внутренняя среда личности», ее активность и потребность в самореализации. Соотношение личностного и профессионального развития имеет «неравновесную целостность»: на начальных этапах профессионального развития источником является уровень личностного развития, на последующих стадиях профессиональное развитие начинает доминировать над личностным [7].

Понимание лично-профессионального развития как динамического интегративного процесса, связанного с изменениями личностных и профессиональных характеристик, обеспечивающих новый уровень потребностей, готовности и возможности саморазвития и самореализации специалиста в процессе служебной деятельности явилось теоретической моделью нашего исследования [8].

Формирование целей статьи (постановка задачи). Нами предпринято конкретное социологическое исследование с целью оценки предпосылок и готовности к формированию компетенции непрерывного профессионального развития у бакалавров менеджмента (*Исследование проводилось в 2014–2016 гг. в Сибирском институте управления – филиале РАНХиГС (Новосибирск) и Владивостокском университете экономики и сервиса (Владивосток). В качестве респондентов выступили студенты 2–4 курсов, обучающиеся по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление», «Управление персоналом» (уровень бакалавриата), всего 456 чел. В исследовании применялся комплекс методов: социологические – анкетирование, психологические – тестирование, педагогические – обучающий эксперимент).*

Поскольку ценности, являясь важной составляющей жизнедеятельности, непосредственным образом влияют на отношение и поведение индивида в профессиональной деятельности, то в рамках исследования изучались жизненные и профессиональные ценности, мотивация выбора профессии и представления о возможностях профессионального развития и карьеры в управленческой сфере [9].

Кроме того, исследовались такие взаимосвязан-

ные и взаимообусловленные компоненты готовности к освоению компетенций как личностно-целевой, информационно-когнитивный, рефлексивно-оценочный. Личностно-целевой компонент является детерминирующим поведение и профессиональную деятельность будущего специалиста, так как соединяет множество функциональных и смысловых образований: внутреннюю организацию способностей, отношение к себе и профессии, ее содержание, целям и способам их достижения, определенность профессионального выбора, мотивы, установки, направленность и др. Информационно-когнитивный компонент отражает степень готовности и стремление овладеть знаниями, умениями и навыками для освоения выбранной профессии; сформированность умений прогнозировать будущую профессиональную деятельность. Рефлексивно-оценочный компонент включает комплекс знаний и умений, способствующих осмыслению сущности и специфики, особенностей и условий профессиональной деятельности, требований к личности, оценку своих возможностей, качеств, способностей и др. [10].

Полученные в исследовании экспериментальные данные обработаны с помощью программы математической статистики SPSS с использованием таких видов анализа, как первичные описательные статистики, сравнительный анализ средних по t-критерию Стьюдента (для параметров, представленных нормальным распределением переменных в метрической шкале измерения) и U-критерию Манна-Уитни (для ранговых и номинальных переменных без допущений о характере распределения переменных).

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Изучение представлений студентов о профессии на начальном этапе обучения показало, что студенты рассматривают управленческую деятельность либо поверхностно и очень широко, либо, наоборот, слишком узко, только небольшая часть называет конкретные места работы специалистов данного профиля.

При изучении профессиональной мотивации у студентов выявлено, что только часть студентов сделала осознанный выбор профессии, в большей степени они ориентированы на внешние стороны профессиональной деятельности. Треть студентов имеют утилитарную мотивацию, у половины студентов отмечаются материальные мотивы и мотивы престижа: стремление иметь высокооплачиваемую работу, достичь высокого социального статуса, карьерного роста и др. (21% и 22% соответственно). Немногим больше студентов (25%), мотивы которых связаны со стремлением к овладению профессиональными знаниями, реализацией своих способностей и развитием себя в профессии.

Большинство респондентов (86%) считают, что обладают необходимыми профессионально важными качествами. Однако называемые ими качества носят преимущественно общий характер, особенно часто (в 95% случаев) упоминается коммуникабельность и умение найти общий язык с людьми, то есть социальная компетенция.

Результаты, полученные при изучении системы ценностей будущих управленцев, свидетельствуют о том, что для молодых людей доминирующей жизненной ценностью является ценность «престижа». В то же время, наряду с общей равномерностью распределения значимости других ценностей, низкой значимостью обладают ценности «развития себя», «достижения», которые являются определяющими для профессионального развития.

Профессиональное развитие студенты чаще всего связывают с успешной карьерой, в то же время более трети респондентов относятся к профессиональному развитию как к процессу: «важен не сам факт профессионального роста, сколько дорога к нему», «процесс развития должен приносить удовольствие», «главное – найти себя». Такое отношение коррелирует с результатами анализа рисунков студентов соответствующей тематики,

что позволило установить их эмоционально-ценностное отношение: на 37% профессиональное развитие изображено как движение к чему-то высокому, чаще к знаниям и опыту (образ пути, дороги и др.). Денежные знаки и богатство в целом как показатель роста достатка присутствуют на рисунках 11% студентов. Немногие участвовавшие в исследовании студенты (по 7%) изобразили профессиональное развитие как достижение результата (человек на вершине пьедестала, пирамиды) либо выбор пути развития (рисунки перепутья, развилки дороги, столбов с указателями и пр.).

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод, что опрошенные студенты обладают некоторыми предпосылками к профессиональному развитию. В то же время низкая информированность о характере и содержании труда, недостаточная значимость доминирующих ценностей и сформированность профессионально важных качеств, незрелая направленность личности могут отрицательно сказываться на мотивации и осознанности овладения компетенциями профессионального развития. Это обуславливает необходимость поиска путей, форм и методов работы в данном направлении.

Нами проведен обучающий эксперимент: в профессиональную подготовку бакалавров введены дисциплины по выбору «Управление саморазвитием» и «Управление карьерой», направленные на формирование готовности студента к своей профессиональной карьере путем развития ценностного отношения к выбранной профессии, интереса к ней, потребности в карьерных достижениях, ценностных ориентаций; адекватной самооценки, уверенности в собственных силах для успешной профессиональной карьеры. Для самостоятельной работы студентов издано пособие «Управление саморазвитием», в котором раскрываются сущность и механизмы саморазвития личности, рассматриваются вопросы самопознания, самоопределения. Основной акцент сделан на саморазвитии личности в профессиональной деятельности. Имея психологическое содержание, пособие, тем не менее, не рассматривает вопросы «самости» в их сугубо философском и психологическом значении, а сосредотачивает внимание на технологиях личностно-профессионального развития, способах и средствах саморазвития в профессиональной деятельности.

К преподаванию дисциплин привлекались профессионально успешные молодые специалисты, выпускники. Так, во ВГУЭС перед студентами университета регулярно выступали эффективные представители топ-менеджмента, добившиеся серьезных успехов в профессии (проект «Приглашенный спикер»).

Помимо учебной деятельности, формирование компетенций профессионального развития осуществлялось в рамках внеучебной деятельности. Система внеучебной деятельности представляет собой совокупность всех видов активности студентов за рамками учебного процесса. Важными принципами организации внеучебной деятельности являются принципы сочетания форм работы, бинарности (двойкой роли – обучающей и формирующей). Традиционными видами внеучебной деятельности в вузе являются деятельность по самоуправлению, общественная, научная, художественно-эстетическая, спортивная, трудовая и др. Для формирования компетенций профессионального развития в СИУ РАНХиГС использовались такие формы мероприятий как «Дебаты», «Студенческий парламент», организация научных конкурсов, конференций, «Молодежный кадровый резерв» и др.

Анализ результатов специально организованного обучения показал, что у студентов формируется стойкий интерес к профессиональной деятельности и потребность в развитии профессионально важных качеств. Так, оценка уровня сформированности компетенции профессионального развития у прошедших обучение, показывает позитивную динамику: количество студентов,

у которых изначально уровень личностно-профессиональной зрелости и готовности к профессиональному развитию был выше среднего, увеличилось, хотя и незначительно (с 10 до 13%), а количество студентов с изначально средним уровнем возросло существенно (с 40 до 55%). И, прежде всего, это произошло за счет уменьшения числа студентов, отнесенных к группам с низким уровнем личностно-профессиональной зрелости.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Проведенное исследование показало, что формирование компетенций профессионального развития не происходит спонтанно в ходе профессионального обучения, а должно быть целенаправленным и в рамках комплексного подхода, а также требует методического обеспечения.

С этой целью следует внести изменения в образовательный стандарт профессиональной подготовки бакалавров: в перечень результатов обучения должно быть включено овладение специальной компетенцией «Готовность и способность к профессиональному развитию» со следующими структурными компонентами:

- знает и понимает сущностные особенности профессионального развития;
- умеет ставить цели своего профессионального развития (в том числе, карьерные цели);
- владеет технологиями саморазвития, самоменеджмента;
- принимает участие в обучающих мероприятиях, развивающих программах;
- инициирует программы собственного профессионального развития и формирует соответствующую мотивацию.

Для ее формирования необходимо ввести в ряд специальных курсов, таких как «Управление профессиональным развитием», «Введение в профессиональную деятельность», «Управление саморазвитием», «Управление карьерой», «Технология успеха» и др. Данные дисциплины составят образовательный модуль, направленный на формирование личностно-профессиональных компетенций в целом. Основным принципом, положенным в основу модуля, является междисциплинарная интеграция, предполагающая преодоление фрагментарности и установление связей между дисциплинами, максимальное задействование полученных в рамках предыдущих дисциплин результатов обучения.

Курс «Введение в профессиональную деятельность» призван помочь студентам ориентироваться в пространстве будущей профессиональной деятельности, формировать установку к освоению профессии на высоком уровне. Курс «Управление профессиональным развитием» создает основу для планирования и реализации индивидуальной траектории профессионального развития. Знания об этапах профессионального развития, требованиях, предъявляемых к профессиональным и личностным компетенциям специалиста в сфере управления, полученные в ходе изучения данной дисциплины, станут опорой при изучении курса «Управление саморазвитием». Приобретенные знания, умения и сформированные компетенции аккумулируются в курсе «Управление карьерой», что дает возможность студенту наращивать собственный карьерный потенциал. Курс «Технология успеха» ориентирован на развитие у студентов социальной компетентности, которая позволит им успешно адаптироваться в обществе, быть конкурентоспособными, творческими, мобильными личностями.

Специфика профессионального развития в определенных сферах должна изучаться студентами в рамках отдельных дисциплин. Так, нами разработан курс «Профессиональное развитие государственных служащих», включающий изучение и оценку студентами потребности в профессиональном развитии, его направлений и форм, технологий и методов управления собственным профессиональным развитием и карьерой. В курсе изучаются законодательные основы карьеры в государ-

ственной гражданской службе, личностные факторы профессионального развития и др. В обучении применяются интерактивные методы – тренинги, деловые игры, кейс-стади и др.

Таким образом, институциональными факторами формирования компетенций профессионального развития у бакалавров является организация образовательного процесса на основе компетентного подхода: внесение компетенции профессионального развития в образовательный стандарт высшего профессионального образования, учебные планы и программы подготовки; применение развивающих форм и методов проведения учебных занятий; организацию внеучебной деятельности в целенаправленных формах. Специально организованное обучение помогает осознанию обучающимися своих профессиональных и карьерных целей и ценностей, способствует повышению мотивации на профессиональные и карьерные достижения, то есть формирует предпосылки к успешному профессиональному развитию после окончания вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Козырева О. А. Основные аспекты отечественных и зарубежных концепций профессионального развития // *Educational Technology & Society*. 2007. №10(4). С. 376-379.
2. Локонова Ю. М. Профессиональное развитие кадров системы социальной защиты населения РФ: автореф. дис. ...канд. социолог. наук: 22.00.04. М., 2005. С. 14-17.
3. Дергачев С.В. Управление профессиональным развитием государственных служащих в субъекте Российской Федерации: монография. Йошкар-Ола: Изд-во Марийский гос.тех. ун-т, 2008. С. 21.
4. Сулемов В.А. Государственная кадровая политика в современной России: теория, история, новые реалии. Монография. 2-е изд. М.: Изд-во РАГС, 2006. С. 104-109.
5. Деркач А.А. Психолого-акмеологические основания и средства оптимизации личностно-профессионального развития конкурентоспособного специалиста // *Акмеология*. 2013. № 2. С. 9-18.
6. Зеер Э. Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования // *Профессиональное образование*. 2012. №5. С. 122-127.
7. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособности личности. М.: СПСИ, 2002. 400 с.
8. Бушуева И.П., Богдан Н.Н. К вопросу формирования личностно-профессиональных компетенций у будущих менеджеров государственного управления // *Профессиональное образование в России и за рубежом*, 2016. №3(23). С. 119-123.
9. Михайлова Е. В. Профессиональное развитие и карьерный рост менеджера // *Управление развитием персонала*. 2007. № 1. С. 2-8; № 2. С. 144-151.
10. Пономаренко Б. Т. Инновационные подходы к профессиональному развитию государственных гражданских служащих // *Государственная служба России: развитие и управление человеческим капиталом*. 2013 №1. С. 245-247.

Статья поступила в редакцию 03.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378.02(045): 76

**ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ГРАФИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ
С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ**

© 2017

Ботья Марина Валерьевна, кандидат педагогических наук, директор Института искусств и дизайна
Удмуртский государственный университет

(426034, Россия, Ижевск, ул. Университетская, 1, e-mail: marinabotya@gmail.com)

Аннотация. В статье дан анализ возможности применения комплексного использования электронных и традиционных методов обучения при изучении графических дисциплин. Определен компонентный состав УМК для дисциплин графического характера и технологическая основа каждой из компонент. Выявлены методические основы комплексного использования традиционных и информационных технологий, представленных как совокупность различных средств и методов обучения студентов графическим дисциплинам в полифункциональной обучающей среде. Предложена организация и структура учебного материала в УМК для дисциплин графического характера в полифункциональной обучающей среде, которая представлена сочетанием печатных материалов, электронных ресурсов различного типа с учетом уровней подготовки студентов и комплексным использованием традиционных и информационных технологий обучения. Дана оценка применяемых в ходе учебного процесса традиционных и инновационных для данной группы дисциплин методов обучения и рекомендации по организации учебного процесса и контроля знаний студентов при комплексном использовании традиционных и информационных обучающих технологий. Проанализированы учебные достижения студентов изучавших дисциплину «Основы черчения и начертательной геометрии» в двух различных условиях

Ключевые слова: графические дисциплины, электронный учебный курс, формы обучения, методы обучения, технологии обучения.

**EXPERIENCE OF THE ORGANIZATION OF PROCESS OF TRAINING GRAPHIC TO DISCIPLINES
WITH APPLICATION OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES**

© 2017

Botya Marina Valeryevna, candidate of pedagogical sciences, director of Institute of arts and design
Udmurt State University

(426034, Russia, Izhevsk, Universitetskaya str., 1, e-mail: marinabotya@gmail.com)

Abstract. In clause the analysis of an opportunity of application of complex use of electronic and traditional methods of training is given at studying graphic disciplines. Componental structure LMC for disciplines of graphic character and a technological basis of each of a component is determined. Methodical bases of complex use of the traditional and information technologies submitted as set of various means and methods of training of students to graphic disciplines in the multifunctional training environment are revealed. The organization and structure of a teaching material in LMC for disciplines of graphic character in the multifunctional training environment which is submitted by a combination of printed materials, electronic resources of various type is offered in view of levels of preparation of students and by complex use of traditional and information technologies of training. The estimation used is given during educational process traditional and innovative for the given group of disciplines of methods of training and the recommendation on the organization of educational process and the control of knowledge of students over complex use of traditional and information training technologies. Educational achievements of students studying discipline « Bases of plotting and descriptive geometry » in two various conditions are analysed.

Keywords: graphic disciplines, electronic training course, forms of training, methods of training, technology of training.

Введение. Обучение, происходящее с включением в учебный процесс электронных ресурсов, косвенным (а иногда и прямым) образом помогает решить задачу подготовки специалиста, способного работать в информационном обществе. Для этого необходимо создание широкого информационного поля деятельности, современной информационной среды, которая должна быть представлена интеграцией различных источников информации.

При обучении с использованием интегрированных ресурсов передача знаний от преподавателя к студентам осуществляется как непосредственно во время проведения занятий традиционным способом, так и опосредованно через сформированный преподавателем учебный материал в виде Электронного учебного курса (ЭУК) на занятиях с использованием информационных технологий (ИТ). Функции преподавателя сводятся к отслеживанию соответствия процесса обучения поставленным задачам, обновлению учебного материала, проведению вводных лекций по темам, консультированию студентов по проблемным вопросам, организации и проведению дискуссий и бесед по изучаемому вопросу, контролю уровня усвоения учебного материала [1,2, 3].

Проблема заключается в выявлении методических основ отбора содержания, форм и методов обучения графическим дисциплинам, в результате изучения которых должны быть не только получены теоретические знания предмета, но и сформированы графические навыки решения пространственных задач.

Материалы и методы исследования. В качестве решения проблемы была апробирована методика проведения

практических занятий по дисциплине «Основы черчения и начертательной геометрии» с использованием сформированного УМКД для ОП 44.03.01 – Педагогическое образование (профиль 050111 Изобразительное искусство) (<http://edu.distedu.ru>) [4, 5, 6], которая построена на комплексном использовании всех мультимедиа-возможностей информационных ресурсов, основана на оптимальном сочетании традиционных педагогических технологий и информационных технологий, осуществляемом посредством реализации в процессе обучения как вербального, так и опосредованного через сеть общения студентов с преподавателем, образующем полифункциональную обучающую среду.

В построении методики мы руководствовались следующими *целями*:

- выработать навыки прямого и сетевого общения, коллективного обсуждения решения задач на аудиторных занятиях или при проведении телеконференций (формирование компетенций ОК-4, ОК-5, ПК-6);

- развивать во взаимодействии логическое и образное (пространственное) мышление, используя электронную динамическую наглядность при изучении нового материала с использованием электронного учебного курса (ЭУК), а также при выполнении упражнений и задач на бумажных носителях: в рабочей тетради и альбоме графических работ (формирование компетенций ОК-3, ОК-6, ОПК-4);

- формировать навыки поисковой деятельности путем включения студентов в работу с использованием всех электронных ресурсов предлагаемого сформированного УМКД, состоящего из ЭУК по дисциплине

«Основы черчения и начертательной геометрии» (<http://edu.distedu.ru>) (формирование компетенций ПК-2, ПК-10);

- развивать самостоятельность мышления в решении задач, для чего создавать ситуации самостоятельного поиска различных вариантов решений стандартных задач, использовать тестовые задания по пройденному материалу (формирование компетенций ОПК-2 ПК-10 ПК-11);

- осуществлять индивидуально-дифференцированный подход, предлагая студентам выбор уровня погружения в теоретический материал ЭУК по дисциплине (А – свернутый, для студентов с высоким уровнем подготовленности к изучению данной дисциплины; В – базовый, для студентов со средним уровнем подготовленности; С – развернутый, для студентов с низким уровнем подготовленности), решение в рабочих тетрадях задач различного уровня сложности, выполнение тестовых заданий, определяющих уровень усвоения материала каждым студентом, проведение индивидуальных консультаций (формирование компетенций ОК-6, ПК-9).

Результаты исследования. При разработке методики обучения начертательной геометрии мы исходили из понимания необходимости реализации следующих положений: объем формируемых компетенций, знаний и умений по дисциплине должен соответствовать ФГОС по ОП 44.03.01 – Педагогическое образование (профиль 050111 Изобразительное искусство); в учебном процессе реализуется УМКД, состоящий из Электронного учебного курса (ЭУК), электронного справочника и словаря, рабочей тетради на печатной основе, альбома графических заданий, тетради контрольных заданий, тестовых заданий на съемных носителях. Использование УМКД позволит осуществить индивидуально-дифференцированный подход, основанный на типологической дифференциации студентов и структурировании учебно-методического материала по трем уровням погружения в дисциплину (А-свернутый, В - базовый, С - развернутый), для каждого уровня отбирается учебный, справочный, иллюстративный, пояснительный, контролирующий материал; в учебном процессе будут использованы традиционные методы обучения черчению и начертательной геометрии (чтение лекций, решение задач в группе и индивидуально, индивидуальные и групповые консультации) и методы обучения с использованием ресурсов Интернет (самостоятельное изучение материала ЭУК, самотестирование, работа в группах сотрудничества и «малых группах» по решению задач и их обсуждение, тестирование преподавателем, взаимное тестирование в группе).

Такое обучение, сочетающее традиционные методики обучения черчению и начертательной геометрии и использование ЭУК предполагает вариативность педагогических действий, использование оптимального сочетания разнообразных форм индивидуальной и групповой деятельности студентов с применением информационных технологий: индивидуальные и групповые работы в аудитории с преподавателем, самостоятельная работа по решению графических задач в рабочих тетрадях на бумажной основе, самотестирование после прохождения каждого учебного блока, оформление альбома графических работ, что позволяет качественно улучшить знания студентов на всех этапах обучения, развивать графо-геометрические навыки, формировать необходимые компетенции. Практический опыт проведения занятий с использованием сочетания традиционных и электронных методов, подтвержденный также исследованиями ряда ученых [7, 8], показывает, что оптимальное соотношение объема традиционных педагогических технологий и новых информационных технологий в преподавании основ черчения и начертательной геометрии по предложенной методике составляет 40% к 60% учебного времени.

В комплекс предлагаемых методов мы включаем: пояснительно-иллюстративные методы, поисковые, про-

блемные, методы стимулирования (диалог, беседа, рефлексия), методы самоконтроля, контроля и оценки.

К составляющим УМК дисциплины «Основы черчения и начертательной геометрии» относятся в нашем случае: ЭУК, сформированный в соответствии с рекомендациями ряда исследователей в области информатизации образования [9, 10, 11], съемные носители с тестовыми заданиями по уровням сложности, рабочая тетрадь с заданиями разного уровня сложности на печатной основе, тетради контрольных и практических заданий и заданий для формирования альбома графических работ на формате А3.

При создании информационно-обучающего модуля ЭУК «Основы черчения и начертательной геометрии» формировались и использовались следующие ресурсы: текстовые (информационно-обучающие, справочные и пр.); графические (иллюстративные); тестовые (контрольные).

Текстовые ресурсы ЭУК выстраиваются в курсе в соответствии с последовательностью изучения дисциплины с систематизацией по уровням углубления информации. Для формирования текстов была отобрана и проанализирована необходимая информация из различных источников; систематизированы и обобщены полученные данные в соответствии с поставленными задачами; найдены возможные пути поиска решений и оформления результатов. На основе материалов учебников и пособий по черчению и начертательной геометрии А. В. Бубеникова, В. Н. Виноградова, Е. И. Корзиновой, Н. С. Кузнецова, О. В. Локтева, А. А. Чекмарева, Н. Ф. Четверухина [12-18] и др., был сформирован текстовый контент ЭУК по Основам черчения и начертательной геометрии, который включил в себя необходимую информацию для полного усвоения учебного материала.

Графические ресурсы ЭУК при изучении черчения и начертательной геометрии имеют особое значение, поскольку раскрывают графический метод, при котором геометрические свойства фигур изучаются по их изображениям, т.е. чертежам. Графические ресурсы ЭУК «Основы черчения и начертательной геометрии» содержат цветные графические изображения двух типов: статические и динамические, которые используются в поурочной структуре учебного курса при развернутом изложении материала. Текст каждого уровня ЭУК содержит свои типы графических изображений. В текстах информационно-обучающего модуля ЭУК, предназначенных для уровня А и В иллюстрации статичные (но для уровня В графические изображения представлены более развернуто, чем для уровня А). Если студенту для понимания способа решения не достаточно вспомогательного статического графического материала, представленного на уровне В, то по щелчку кнопкой мыши на иллюстрации, он переходит на уровень С, на котором вспомогательный графический материал представлен объясняющими анимационными фрагментами или более подробным объяснением поэтапного (пошагового) решения.

Тестовые ресурсы ЭУК, которые имеют вид заполняемых полей встроены в ЭУК для определения усвоения знаний студентами и организации самоконтроля и контроля. После каждого тематического блока – задания предлагаются тестовые задания для самопроверки, а после изучения каждой темы - задания для проверки преподавателем. Эти тестовые задания не дифференцированы по уровням сложности и представлены вопросами, одинаковыми для всех студентов. Тестовые ресурсы представлены как в виде встроенных в структуру ЭУК электронных документов, так и предложенной на съемных внешних носителях системы трехуровневого тестирования по каждой теме учебного курса, в которой предложены тестовые задания для каждого уровня типологической дифференциации (А, В, С).

Используемые методы и содержание курса разрабатывались таким образом, чтобы: все предлагаемые тек-

стовые и графические ресурсы были доступны для студентов с любого рабочего места для аудиторной и самостоятельной работы; была предусмотрена необходимая и достаточная система средств обучения; в учебный материал курса были включены задания для самоконтроля с ключами, задания для взаимоконтроля сокурсников, задания для контроля преподавателем.

Таким образом, в рамках каждого тематического блока ЭУК работа строится в такой последовательности: ознакомление с учебными целями; ознакомление со структурой и содержанием курса; ознакомление с общим планом обучения по определенному блоку; проведение обучения; проведение текущего контроля (тестовые задания, решение задач); оценка результатов проверки и выявление обучаемых, не усвоивших содержание блока; проведение индивидуального консультирования с обучаемыми, не усвоившими содержание данного тематического блока; переход к учебному материалу следующего тематического блока.

Помимо электронных составляющих в УМКД входят компоненты на печатной основе: рабочая тетрадь, задания для альбома графических работ, тетрадь для контрольных заданий.

Рабочая тетрадь, входящая в состав УМКД «основы черчения и начертательной геометрии» содержит задачи, соответствующие программе курса. Их цель – закрепить приобретаемые теоретические знания на конкретном практическом материале. Содержание тетради разбито на занятия в соответствии с рабочей программой. Каждое занятие содержит конспективное изложение учебного материала темы, которой оно соответствует, перечень ключевых теоретических знаний (ТЗ), практических умений (ПУ) и компетенций, который помогает студенту осуществлять самоконтроль, а преподавателю – оценить усвоение учебного материала. Тетрадь содержит также набор задач, предложенных студентам для решения после каждой темы. Все задачи разбиты на две группы. Первая группа задач рекомендована для практических занятий в аудитории с преподавателем. Логика решения этих задач представлена в тетради в виде алгоритмов выполнения графических операций. Эти алгоритмы могут иметь форму словесного описания последовательности графических действий или выражаться как формализованная запись с использованием принятых символов, приведенных в обозначениях на эюре. Вторая группа задач рассчитана на самостоятельную работу. Задачи этой группы предложены в соответствии с тремя уровнями сложности: А – повышенный уровень сложности, В – стандартные задачи; С – простые задачи. Все задания выполняются непосредственно в тетради. В тетради также отмечены темы для которых предусмотрено выполнение контрольных и проверочных работ, а также графических работ на формате А3.

Тетрадь контрольных и проверочных работ содержит задачи, представленные в соответствии с рабочей программой дисциплины «Основы черчения и начертательной геометрии» и сгруппированы по вариантам. Все задания предназначены только для самостоятельного выполнения в аудитории на той же печатной основе, без перечерчивания. Тетради хранятся у преподавателя и выдаются студентам непосредственно на занятия.

В *тетрадь с индивидуальными задачами для графических работ* включены задачи, представленные в 20 вариантах и выполняемые по мере последовательного прохождения курса. Они сопровождаются методическими рекомендациями по их выполнению. Графические работы выполняются на формате А3 и сшиваются в альбом. Всего в курсе предусмотрено 5 графических работ.

Оценка в виде обычной отметки выставляется по результатам выполнения заданий в рабочей тетради, тестов, охватывающих весь курс, куда входит несколько тем и альбома графических работ. К результатам обучения относятся как результаты текущего контроля (тестовые задания, рабочие тетради, альбом), так и ре-

зультаты итогового контроля, получаемые посредством итогового тестирования. Результаты тестирования при этом рассматриваются как объективные показатели достигнутого в процессе обучения уровня знаний, умений, компетенций, а анкетирование используется как возможный способ уточнения результатов тестирования путем использования инструмента личностной оценки студентами своих успехов в обучении.

Организация обратной связи при использовании информационных сетевых ресурсов зависит от четкого планирования передачи отчетных материалов, своевременного прохождения программы обучения и выполнения контрольных работ (график сдачи отчетных материалов). Отчетность по итогам самотестирования и тестирования ЭУК заложена в структуре электронного пособия. Результаты выполнения промежуточных диагностических тестовых заданий (самотестирования, тестирования, заданий в рабочей тетради, контрольных заданий) позволяют преподавателю устранить частичные пробелы и скорректировать деятельность студента, работая с ним индивидуально. Заключительная проверка по всему курсу объявляется заранее и проводится на основе нескольких тестов. Проведение заключительного тестирования в реальном времени позволяет дать объективную оценку усвоению полученных знаний.

Результаты исследования и их обсуждение. Оценка результатов проводилась при помощи анализа ответов на тестовые задания (теоретические знания) и решения графических задач (графо-геометрические умения) по методу, предложенному В. П. Беспалько [19, 20]. Результаты представлены на рисунке 1.

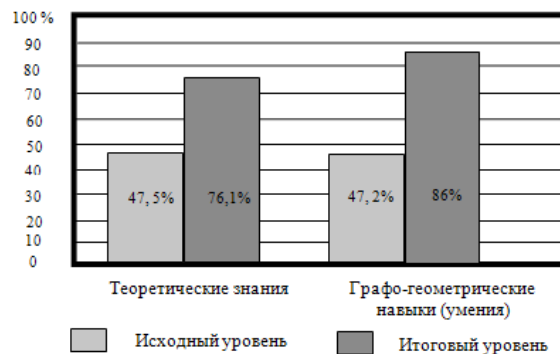


Рисунок 1 - Динамика изменение показателей до и после эксперимента

Заключение. Предлагаемая методика обучения с использованием ЭУМК для дисциплин графического характера с учетом индивидуального уровня подготовки студентов при комплексном использовании традиционных и информационных технологий, позволяет студентам в процессе обучения овладевать методами поиска учебной и справочной информации в сети, работы с ней, выстраивать индивидуальную траекторию изучения материала в зависимости от уровня подготовленности к его усвоению, развивать навыки самостоятельной поисковой деятельности и самоконтроля усвоения материала, навыки решения графических задач, графо-геометрические навыки, что способствует формированию общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Анисимова Л. Н. Теория и практика профессионально-графической подготовки учителя технологии в педагогических вузах: Автореф. Дис....д-ра пед. наук: М., - 1998.- 39с.
2. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы. – М.: Педагогика, 1987. – 283 с.
3. Ольнева А. Б. Внедрение информационных технологий в образование // Математика, компьютер, образование

вание. Сб. научных трудов / под ред. Г. Ю. Ризниченко, Часть 1 / Раздел 1. Проблемы образования. Ред. Розов Н. Х. – Москва-Ижевск: Научно-издательский центр «Регулярная и хаотическая динамика», 2001 - №9. – Ч.1. – С.30-38.

4. Ботя М. В. Методические основы использования Интранет сети при изучении начертательной геометрии на художественно-графических факультетах педагогических вузов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: - М., 2006. – 16 с.

5. Ботя М. В. Дидактико-методические основы организации электронного учебного курса «Начертательная геометрия» Тез. докл. XI Всероссийской научно-метод. конф. Телематика'2004 – С-Пб., 2004;

6. Ботя М. В. Организация обучения студентов начертательной геометрии на основн комплексного применения традиционных и новых информационных технологий // Сб. материалов международной научно-практической конференции «Образование как интегративный фактор цивилизованного развития». – Казань. – изд-во: КГТУ, 2005. – С. 30-35.

7. Интернет в гуманитарном образовании: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. С. Полат и др.; Под ред. Е. С. Полат. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 272 с.

8. Дистанционное обучение: Учеб. пособие / Полат Е. Е., Моисеева М. В., Петров А. Е., Бухаркина М. Ю., Горбунькова Т. Ф., Дмитриева Е. И., Аксенов Ю. В. Под ред. Е. Е. Полат. – М.: Гуманит. Изд центр ВЛАДОС, 1998. – 92с.

9. Булыгин А. В., Казаков С. К., Пономаренко А. Г., Шилин А. Б. Системы и продукты мультимедиа в учебном процессе // Информационные технологии в учебном процессе: Материалы Всероссийской научно-методической конференции. Нижний Новгород: НГТУ, 2003. – С.348-355.

10. Зайнутдинова Л. Х. Метод разработки наглядно-образных представлений учебного материала для электронных учебников по предметным областям с высоким уровнем абстракции: В сб.: Электронные учебники и электронные библиотеки в открытом образовании: Тезисы докладов 2-й Всероссийской конференции. М.: МЭСИ, 2011.

11. Батищев В. И., Лашманова Е. В., Мишин В. Ю., Шимаров А. И. Информационное обеспечение общеинженерных дисциплин в системе ДО // Информационные технологии в учебном процессе. Материалы Всероссийской научно-методической конференции / Нижний Новгород. –НГТУ, 2003. – С. 259-262.

12. Бубенников А. В., Громов М. Я. Начертательная геометрия. – М.: Высшая школа, 1973. – 416 с.

13. Виноградов В. Н. Начертательная геометрия. – Минск: Вышэйшая школа, 1977. – 368 с.

14. Корзинова Е. И. Анализ результатов решения заданий с творческим содержанием // Межвузовский сборник научных трудов «Современные технологии обучения художественно-графическим дисциплинам». – М.: МГПУ, 1997. – С 54-58.

15. Кузнецов Н. С. Начертательная геометрия. – М.: Высшая школа, 1981. – 262 с.

16. Локтев О. В., Числов П. А. Задачник по начертательной геометрии. – М.: Машиностроение, 1977. – 103 с.

17. Чекмарев А. А. Начертательная геометрия и черчение: Учеб. для студ. высш. учеб. завед. – 2-е изд., перераб. и допол. – М.: Гуманит.изд. центр ВЛАДОС. 2002. – 472с.

18. Четверухин Н. Ф. Теоретические основания начертательной геометрии. Конспект лекций [в 2 ч.] Ч I: Мировоззренческие вопросы в преподавании геометрии. – М., МАИ, 1971. – 36 с.

19. Беспалько В. П. Опыт разработки критериев качества усвоения знаний учащихся // Пятая всероссийская конференция по применению технических средств и программированному обучению. – М., 1969. – С. 16-28.

20. Беспалько В. П. Дидактические основы программного управления процессом обучения: Автореф. дис....д-ра пед.наук. – М., 1968. – 45с.

Статья поступила в редакцию 22.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378.147

ЭЛЕКТРОННАЯ СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ MOODLE В ОРГАНИЗАЦИИ
УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ-ЗАОЧНИКОВ

© 2017

Ваганова Ольга Игоревна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Профессионального образования и управления образовательными системами»

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: vaganova_o@rambler.ru)*

Алешугина Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков
Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет

(603950, Россия, Нижний Новгород, ул. Ильинская, д.65, e-mail: elenaaleshugina@mail.ru)

Трутанова Александра Валерьевна, магистрант

*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
(603004, Россия, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев 9, e-mail: alya_trutanova@mail.ru)*

Аннотация. Использование электронной системы Moodle позволяет организовать продуктивный и качественный учебный процесс студентов заочной формы обучения. Moodle является одним из самых ярких примеров LMS (система управления обучением). Электронную систему Moodle мы рассматриваем как сетевую платформу для организации учебного процесса студентов заочной формы обучения. В статье представлен набор инструментов, предоставляемых Moodle для решения дидактических задач педагога заочного обучения. Система обладает не только тестовым модулем для контроля знаний обучающихся, но и дает возможность оценивать работы в таких элементах курса как «Задание», «Форум», «Глоссарий». Статья выявляет функции, которые обеспечивает электронное тестирование, предоставленное Moodle: независимая оценка учебных достижений студентов, оценка эффективности и результативности организации учебного процесса, обеспечение непрерывного контроля усвоенных знаний обучающихся. Рассмотрен практический опыт подготовки базы тестовых заданий и организации тестового контроля системы знаний студентов. В статье отмечено многообразие форм тестов, которые могут быть размещены преподавателем в банке тестовых заданий в системе: верно/неверно, на соответствие, краткий ответ, множественный вычисляемый, числовой ответ, случайный вопрос на соответствие, простой вычисляемый, эссе. Определено, что электронная система предоставляет возможность спроектировать, создать элементы информационно-образовательной среды и управлять ими.

Ключевые слова: электронная система, Moodle, Learning Management System, учебный процесс, студенты, электронное тестирование, форум, глоссарий, Viki, задание, управление обучением, заочная форма обучения, самостоятельная работа, дистанционное обучение, электронный курс.

ELECTRONIC SYSTEM OF MANAGEMENT OF MOODLE TRAINING IN ORGANIZATION
OF EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS-CERTIFICATES

© 2017

Vaganova Olga Igorevna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department
of «Professional Education and Management of Educational Systems»

*Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street 9, e-mail: vaganova_o@rambler.ru)*

Aleshugina Elena Anatolievna, candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department
of foreign languages

*N. Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering
(603950, Russia, Nizhny Novgorod, Ilyinskaya Street, 65, e-mail: elenaaleshugina@mail.ru)*

Trutanova Alexandra Valerievna, graduate student

*Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin
(603004, Russia, Nizhny Novgorod, Chelyuskintsev street 9, e-mail: alya_trutanova@mail.ru)*

Abstract. Using the electronic system Moodle allows you to organize a productive and quality educational process for students in correspondence courses. Moodle is one of the most striking examples of LMS (Learning Management System). The electronic system Moodle, we consider as a network platform for the organization of the learning process of students in the correspondence form of training. The article presents a set of tools provided by Moodle for the solution of the didactic tasks of the distance learning teacher. The system has not only a test module for monitoring the knowledge of students, but also provides an opportunity to evaluate the work in such elements of the course as "Task", "Forum", "Glossary." The article reveals the functions that provide electronic testing provided by Moodle: an independent evaluation of the students' academic achievements, an assessment of the effectiveness and effectiveness of the organization of the educational process, and the provision of continuous monitoring of the students' acquired knowledge. The practical experience of preparation of the base of test tasks and organization of the test control of the system of students' knowledge is considered. The article notes the variety of forms of tests that can be placed by the teacher in the bank of test tasks in the system: true / false, for correspondence, short answer, multiple calculated, numerical answer, random matching question, simple calculated, essay. It is determined that the electronic system provides an opportunity to design, create elements of the information and educational environment and manage them.

Keywords: electronic system, Moodle, Learning Management System, educational process, students, electronic testing, forum, glossary, Viki, task, learning management, correspondence form of study, independent work, distance learning, e-course.

На сегодняшний день электронная система Moodle прочно вошла в жизнь современных образовательных учреждений. Однако, для того чтобы гарантировать качественный дистанционный процесс обучения, необходимо обеспечить грамотный процесс управления им, только в этом случае образование будет продуктивным. Принимая во внимание заочное обучение, Moodle становится незаменимым инструментом, а значит, управление в этой системе нужно обеспечить в полной мере, из чего

и следует актуальность рассмотрения данной темы.

В целом, структура eLearning выглядит примерно следующим образом: базовая платформа, с которой интегрируются управленческие базы данных, а также специфические сервисы и учебные материалы, к примеру вебинар, интерактивная аудитория и т. д. [1]. В связи с этим появляются требования, характеризующиеся открытостью, возможностью масштабирования, стабильностью и устойчивостью развития базовой платформы.

Moodle (модульная объектно-ориентированная дистанционная учебная среда) в полной мере этим требованиями отвечает.

Системой управления обучением Moodle называется бесплатная система управления обучением, ориентированная на организацию взаимодействия между преподавателем и студентами, а также на организацию дистанционных курсов [2].

Функционал системы предполагает:

1. Создание курсов (курс может содержать текст, вспомогательные файлы, презентации, опросники),
2. Совместную работу (инструменты для совместной работы: вики, глоссарий, блоги, форумы, практикумы, обмен файлами),
3. Контроль качества обучения (статистика по показателям посещаемости, активности, времени их учебной работы в сети) [3].

Системные требования:

1. Наличие персонального компьютера, подключенного к сети Интернет,
2. Наличие браузера [4].

Как видно, требования для работы с системой предельно просты, что делает Moodle доступным для всех студентов, находящихся на заочной форме обучения.

Контроль качества учебного процесса – это особая система плановых мероприятий, которые направлены на определение уровня организации и проведения учебных занятий [5].

Проблему контроля рассматривали такие ученые, как Ш.А. Амонашвили, Н.Е. Бабанский, А.Ю. Горчев, А.П. Клименко, А.В. Конышева [6].

Однако, в нашем случае, занятия проводятся в электронной форме, поэтому и система управления знаниями студентов должна быть соответствующей. И на сегодняшний момент, ученых, которые бы занимались рассмотрением данной конкретной темы, достаточно мало.

Преподаватель заочного обучения имеет особые дидактические задачи:

- оказать помощь студентам в организации учебной работы;
- сформировать и развить у студентов навыки рациональных способов обучения;
- сформировать общие умения и навыки самостоятельной работы [7].

Отметим, что система заочного обучения ставит особенно значимыми активность и самостоятельность образовательной деятельности студентов [8].

Moodle предоставляет широкий набор инструментов для решения этих задач. Moodle является одним из самых ярких примеров LMS. Хотя в России аналогичное программное обеспечение называется системой дистанционного обучения (СДО).

Системой управления обучением (LMS — Learning Management System) называют сетевую платформу, которая позволяет:

- размещать электронный учебный материал различных форматов;
- разграничить доступ к учебным материалам;
- осуществлять организацию взаимодействия участников учебного процесса средствами сетевых коммуникаций (как правило);
- осуществлять контроль за ходом изучения необходимых материалов и точностью и периодичностью выполнения заданий;
- разрабатывать электронный учебный материал (не обязательно) [9].

Moodle может решить все возможные задачи управления учебным процессом. В случае временного отсутствия решения или же проблемы его несовершенства существует возможность расширения функционала системы.

Moodle предоставляет возможность спроектировать, создать и управлять ресурсами информационно-образо-

вательной среды. Следует отметить, что электронная система обладает хорошим уровнем администрирования. Преподаватель, наделенный правами администратора, может зарегистрировать других преподавателей и обучающихся, указывая при этом их роли [10]. Это могут быть создатели курса, преподаватели с правом редактирования и без него, студент или гость. Администратор имеет возможность распределить права, объединить обучающихся в электронные группы, получить сводную информацию о работе каждого студента после выполнения задания. Встроенный календарь помогает определить даты начала и окончания курса, сдачи заданий, сроков тестирования. Инструмент «Пояснение» и «Форум» позволяют публиковать информацию о курсе и новости. Moodle обладает не только тестовым модулем для контроля знаний обучающихся, но и дает возможность оценивать работу обучающихся в таких элементах курса как «Задание», «Форум», «Viki», «Глоссарий» [11]. Глоссарию отведена роль организации работы с терминами. Возможность создания статей принадлежит как преподавателям, так и студентам. Термины, которые занесены в глоссарий будут подсвечиваться во всех материалах курсов и появляться в виде гиперссылок на соответствующие статьи глоссария [8]. В системе предусмотрена возможность создания как глоссария курса, так и глобального глоссария, доступного всем участникам всех курсов. На форуме удобно обсуждать учебные проблемы, проводить консультации. Его используют в том числе и для того, чтобы студенты могли загружать файлы. В этом случае учебное обсуждение может строиться вокруг этих файлов, это дает обучающимся возможность оценивать работу друг друга [12]. Добавляя новый форум, преподаватель может выбрать его тип из нескольких. Он может выбрать создание обычного форума для обсуждения одной какой-либо темы, доступного для всех общего форума или форума с одной линией обсуждения для каждого пользователя.

Выполнение задания – деятельность студента, в результате которой он загружает на сервер файл любого формата или создает текст непосредственно в Moodle (используя встроенный визуальный редактор) [13].

Такие работы преподаватель имеет возможность оперативно просмотреть, дать необходимые комментарии, открыть ссылки на файлы, которые сделали студенты, подписанные на курс. По желанию преподавателя, студенты могут сдать свои файлы неоднократно, в случае, если преподаватель не удовлетворен проделанной работой. Это позволяет обучающемуся скорректировать свою работу. Тем самым преподаватель добивается полного решения учебной задачи [14].

Оценить работу преподаватель имеет возможность по произвольным, созданным им самим шкалам.

Так как основной формой контроля знаний в LMS Moodle является все таки тест, то конечно, для их создания, проведения обучающего и итогового контроля, предоставлен обширный инструментарий [15].

Электронное тестирование обеспечивает следующий перечень:

- независимая оценка учебных достижений студентов для определения уровня знаний обучающихся в соответствии с образовательным стандартом;
- оценка эффективности и результативности организации учебного процесса;
- обеспечение непрерывного контроля знаний студентов в процессе обучения [16].

Политика оценивания работ в системе состоит из нескольких элементов. Администраторы и преподаватели пользуются шкалами, критериями, правилами вычисления итогов, выгрузкой оценок во внешние системы, статусом использования (для самоконтроля, сведений преподавателя, окончательной оценки).

Рассмотрим практический опыт подготовки базы тестовых заданий и организации тестового контроля системы знаний студентов. Ввод тестовых заданий для

контроля знаний студентов должен начинаться с создания банка тестовых заданий. Moodle позволяет добавить туда следующие формы тестов:

- вложенные ответы (создаются с помощью ввода текстов с необходимыми кодами, которые создают вопросы «Множественного выбора», «Числовой ответа» и «Короткого ответа»);
- верно/неверно (простая форма вопроса «Множественный выбор»);
- вычисляемый (числовой вопрос, но при этом все числа в тесте выпадают случайным образом);
- числовой ответ (в заданиях такого типа учитываются погрешности, при этом числовые ответы указываются с единицами измерения);
- на соответствие;
- краткий ответ;
- множественный вычисляемый (ответы в данных заданиях выступают в виде числовых формул);
- множественный выбор (выбор одного или нескольких вариантов ответа из списка);
- эссе;
- случайный вопрос на соответствие (похож на вопрос «вопрос на соответствие», но в этом случае вопросы берутся случайным образом);
- простой вычисляемый (самая простая версия вычисляемых вопросов, которые имеют сходство с числовыми вопросами, но числа выбираются из заранее определенного набора случайным образом при прохождении теста) [17].

Так преподаватель осуществляет управление образовательной деятельностью студентов - заочников. Moodle предоставляет необходимый набор инструментов для осуществления этой деятельности («Задание», «Форум», «Viki», «Глоссарий», «Тестирование»), в следствие чего обучающиеся получают гарантии качественного дистанционного процесса обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кутепова Л.И., Никишина О.А., Алешугина Е.А., Лошкарева Д.А., Костылев Д.С. Организация самостоятельной работы студентов в условиях информационно-образовательной среды вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 68-71

2. Маркова С.М., Гладкова М.Н., Юртаева Т.С. Модульное содержание педагогической подготовки педагогов профессионального обучения // Хроники объединенного фонда электронных ресурсов Наука и образование. 2014. Т. 1. №1 (66). С. 90.

3. Маркова С.М., Цыплакова С.А. Проектирование педагогического процесса на технологической основе // Вестник Мининского университета. 2014. № 3 (7). С. 20.

4. Ваганова О.И., Ермакова О.Е. Системно-деятельностный подход в развитии профессионально-педагогического образования // Вестник Мининского университета. 2014. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://globalf5.com/Zhurnaly/Psihologiya-i-pedagogika/Vestnik-Mininskogo-universiteta/vypusk-2014-4> (дата обращения: 4.05.2017).

5. Ваганова О.И., Кутепова Л.И., Гладкова М.Н., Гладков А.В., Дворникова Е.И. Разработка средств оценки образовательных результатов обучающихся вуза // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 11-1. С. 134-136.

6. Колдина М.И. Деятельность преподавателя вуза в условиях модернизации образования // Вестник Мининского университета. 2013. № 2 (2). С. 14. [Электронный ресурс]. URL: http://elibrary.ru/download/elibrary_21680911_74449593.pdf (дата обращения: 11.04.2017).

7. Кутепова Л.И. Дидактические условия формирования проектировочных умений студентов строительных специальностей среднего профессионального образования: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/Нижний Новгород, 2002.

АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

182 с.

8. Кутепова Л.И., Паршакова А.М. Современные компьютерные технологии в проектировании линейных сооружений и инженерных изысканиях/В сборнике: Интеграция информационных технологий в систему профессионального обучения сборник статей по материалам региональной научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина. 2016. С. 24-27

9. Прохорова М. П., Семченко А.А. Концептуальные основы и механизмы реализации инновационного развития педагогического образования // Вестник Мининского университета. 2015. № 4. С. 14. [Электронный ресурс]. URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/kontseptualnye-osnovy-i-mekhanizmy-realizatsii-inn/> (дата обращения: 11.04.2017).

10. Прохорова М.П., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Информационные технологии в организации безбарьерного обучения студентов вуза // Успехи современной науки. №3(том 1) 2017, стр. 50-52.

11. Ваганова О.И., Ермакова О.Е. Системно-деятельностный подход в развитии профессионально-педагогического образования // Вестник Мининского университета. 2014. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://globalf5.com/Zhurnaly/Psihologiya-i-pedagogika/Vestnik-Mininskogo-universiteta/vypusk-2014-4> (дата обращения: 16.05.2017).

12. Костылев Д.С., Саляева Е.Ю., Ваганова О.И., Кутепова Л.И. Реализация требований федерального государственного образовательного стандарта к функционированию электронной информационно-образовательной среды института // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 80-82.

13. Крылышкова Л.Ю., Кутепова Л.И. Профессионально-важные качества личности специалиста в области ЖКХ // Вестник Северо-Кавказского гуманитарно-образовательного института. 2013. № 1 (5). С. 261-264.

14. Ваганова О.И., Кутепова Л.И., Трутанова А.В., Гладкова М.Н., Гладков А.В. Организация исследовательской деятельности магистрантов в электронной среде // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. № 4 (часть 2) 2017, стр. 429-431.

15. Ваганова О.И., Кутепова Л.И., Трутанова А.В., Особенности обучения взрослых в электронной среде // Успехи современной науки. №2 (том 1) 2017, стр. 120-122.

16. Ваганова О.И., Смирнова Ж.В., Трутанова А.В. Интерактивные технологии в информационной образовательной среде Moodle // Успехи современной науки и образования. №4 (том 2) 2017, стр. 15-18.

17. Ваганова О.И., Хижная А.В., Трутанова А.В., Гладкова М.Н., Лунева Ю.Б. Силлабус как средство организации самостоятельной работы студентов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 11-5. – С. 968-970.

Статья поступила в редакцию 02.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 37.013

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

© 2017

Железовская Галина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор кафедры «Педагогика»
Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского
(410012, Россия, Саратов, ул. Астраханская, 83, e-mail: sgu.pedagogika@yandex.ru)

Валеева Ольга Анатольевна, преподаватель кафедры «Математическое обеспечение»
Вольский военный институт материального обеспечения
(412900, Россия, Вольск, ул. М. Горького, 3, e-mail: valeevafedorova@yandex.ru)

Аннотация. В последнее десятилетие основной целью образования становится воспитание человека, обладающего не только знаниями, умениями и навыками в определенной сфере деятельности, но и, главное, способного работать с большими объемами непрерывно поступающей информации, способного принимать нестандартные решения, с развитыми творческими способностями, креативно мыслящего, проявляющего интерес к саморазвитию и самовоспитанию, владеющего способностями к исследовательской деятельности. В связи с этим активизировались поиски учеными-теоретиками и практиками таких средств, методов, технологий обучения, которые позволили бы эффективно решать эти задачи. Большой интерес здесь вызывает учебно-исследовательская деятельность обучающихся. Статья посвящена технологии организации этого вида деятельности. Формулируется определение учебно-исследовательской деятельности на основании анализа ее сущности. Содержание разработанной авторами технологии представляет собой последовательность целенаправленных действий преподавателя и обучающихся, ориентированных на формирование у последних исследовательских компетенций. Опытное-экспериментальное исследование, проведенное автором на базе Вольского военного института материального обеспечения, показало повышение результативности формирования таких способностей обучающихся, как способность самостоятельно применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля при приобретении новых знаний и умений, способность к логическому мышлению, обобщению и анализу, способность аргументированно и логически верно строить устную и письменную речь, применять достижения современных информационных технологий для поиска и обработки информации и т.д.

Ключевые слова: учебно-исследовательская деятельность, форма организации обучения, педагогическая технология, критерии педагогической технологии, этапы технологии, исследовательские компетенции.

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL RESEARCH ACTIVITY OF MILITARY UNIVERSITY COURSES

© 2017

Zhelezovskaya Galina Ivanovna, doctor of pedagogical sciences, professor of the department "Pedagogics"
Saratov National Research University. N. G. Chernyshevskogo

(410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya street, 83, e-mail: sgu.pedagogika@yandex.ru)

Valeeva Olga Anatolievna, teacher of the department "Mathematical Support"

Volski Military Institute of material security

(412900, Russia, Volsk, M. Gorky St., 3, e-mail: valeevafedorova@yandex.ru)

Abstract. In the last decade, the main goal of education is the education of a person who possesses not only knowledge, skills and skills in a certain field of activity, but also, most importantly, capable of working with large volumes of continuously arriving information, capable of making unusual decisions, with developed creative abilities, creative thinking, Showing interest in self-development and self-education, possessing abilities for research activity. In this connection, the search for theorists and practitioners of such means, methods, and training technologies that would enable them to effectively solve these problems became more active. The study and research activity of students is of great interest here. The article is devoted to the technology of organization of this kind of activity. The definition of educational and research activity is formulated on the basis of an analysis of its essence. The content of the technology developed by the authors is a sequence of targeted actions by the teacher and students, focused on the formation of the latest research competencies. Experimental research carried out by the author on the basis of the Volsky Military Institute of Material Support showed an increase in the effectiveness of the formation of such abilities of students as the ability to independently apply methods and means of cognition, learning and self-control when acquiring new knowledge and skills, the ability to think logically, generalize and analyze, The ability to argue and logically faithfully build oral and written speech, apply the achievements of modern information technology for search and processing of information, etc.

Keywords: educational and research activity, the form of training organization, pedagogical technology, the criteria of pedagogical technology, the stages of technology, research competence.

Идея применения исследовательской деятельности в учебном процессе имеет длительную и богатую историю. В истории западноевропейской и отечественной педагогики трудно найти ученого, который в той или иной степени не отдавал бы должного исследовательскому методу в обучении, не применял его в работе с обучающимися.

С начала XXI века в нашей стране значительно повысился интерес к этому феномену, что обусловлено, главным образом, переходом на новую (компетентностную) парадигму образования [1, 2]. Большинство педагогов отмечают, что учебно-исследовательская деятельность способствует развитию творческого мышления, повышению интереса к учению, самостоятельному приобретению новых знаний, развитию самостоятельности к самоуправлению.

Как показывает анализ научной психолого-педагогической литературы и практики, применение этого

приема не стало систематическим, целенаправленным и акцентированным. В современной науке и практике можно обозначить следующие подходы к проблеме применения учебно-исследовательской деятельности в образовании:

- фрагментарное использование частично-поисковых и исследовательских методов обучения;

- предметно-адаптированное исследовательское обучение, выстроенное на базе специфики применения учебно-исследовательских методов при изучении определенных предметов;

- интегративные подходы к реализации исследовательского обучения, когда учебно-исследовательская деятельность учащегося строится как надпредметная область [3].

Возрастание интереса к учебно-исследовательской деятельности породило множество различных взглядов на ее сущность, содержание, структуру. В практическом

плане она чаще всего применяется либо во вне учебное время, и тогда становится не самым лучшим аналогом научно-исследовательской деятельности обучающихся, либо фрагментарно, с использованием отдельных ее компонентов в образовательном процессе, и тогда не в полной мере достигает тех целей, ради которых она организуется. Основной причиной такого положения дел преподаватели справедливо считают содержательную плотность учебных планов и программ, которая не позволяет в реальных условиях в полной мере использовать учебно-исследовательскую деятельность, так как для ее организации и проведения требуется значительное учебное время. Поэтому и необходима разработка такого технологического обеспечения организации учебно-исследовательской деятельности, которая бы позволяла систематически, целенаправленно и акцентированно осуществлять ее в рамках реального образовательного процесса.

Мы позиционируем учебно-исследовательскую деятельность как одну из многочисленных форм организации обучения, которая может быть использована для решения конкретных учебно-воспитательных задач, связанных с формированием компетенций, в основе которых лежат знания и умения анализа, обобщения, адекватной оценки, исследование явлений, событий процессов и т.п. Основное ее назначение – формирование исследовательских компетенций, обеспечивающих развитие познавательных потребностей и интересов обучающихся, формирование мировоззрения, развитие творческих исследовательских умений, усиление учебной активности по овладению знаниями и т.п. Проанализировав ряд Федеральных государственных образовательных стандартов для образовательных учреждений различного уровня, к исследовательским компетенциям мы отнесли часть общекультурных и общепрофессиональных компетенций (или личностных и метапредметных требований – для общего среднего образования), в которых отражены способности выпускника к осуществлению самостоятельной исследовательской деятельности.

В отличие от научно-исследовательской работы обучающихся, которая осуществляется в специально организуемых научных кружках, ученических конструкторских бюро, лабораториях, учебно-исследовательская деятельность организуется на плановых учебных занятиях. Отличаются и цели этих видов деятельности. Цель научно-исследовательской работы – получение *нового знания*; учебно-исследовательской работы – овладение обучающимися методами научного познания, получение *«нового для себя»* знания.

Научно-исследовательской деятельностью обучающиеся занимаются на добровольной основе, участие в учебно-исследовательской работе – обязательное для всех обучающихся.

Общим для научно-исследовательской и учебно-исследовательской деятельности является то, что они способствуют овладению обучающимися методами научного познания и их применения для решения конкретных задач, однако область применения этих методов разная: в первом случае – это научное исследование, решение научных задач, во втором – плановая учебная деятельность, решение учебно-воспитательных задач.

Таким образом, учебно-исследовательская деятельность рассматривается нами как форма организации обучения, использующая научные методы познания в учебных целях, ориентированная на формирование исследовательских компетенций обучающихся.

На основании деятельностного подхода, в структуре учебно-исследовательской деятельности выделяются целеполагающий, планирующий, содержательно-процессуальный и оценочно-результативный компоненты. Их содержанием выступает набор действий со стороны преподавателя и обучающегося (преподавателя – выбор стратегических, тактических и оперативных целей, объекта, средств и методов проведения занятия,

оказание помощи обучающимся в подготовке к занятию, руководство проведением учебного исследования, оценка достижения целей; обучающегося – первичное изучение объекта, ознакомление со средствами необходимыми для проведения исследования, составление плана исследовательской работы, выбор научных методов исследования, выявление проблемы, формулирование гипотезы, определение задач исследования, решение задач исследования, анализ и обобщение полученных результатов, формулирование выводов, подготовка отчета по проведенному исследованию, представление отчета преподавателю, иногда, если позволяет учебное время, возможен доклад (сообщение) по результатам исследования), обусловленных внутренними (ориентировочная основа действий) и внешними (социальный заказ, информационные потоки, управленческие влияния) факторами.

Такое понимание структуры и содержания учебно-исследовательской деятельности позволило нам разработать технологическое обеспечение организации учебно-исследовательской деятельности. При этом необходимо отметить, что мы исходили из того, что в определенной степени разработанности технология организации учебно-исследовательской деятельности по разным дисциплинам уже представлена в педагогической литературе (И.И. Белова, Е.Н. Кикоть, Г.И. Осипова, М.В. Степанова, С.М. Сыромаха)[4-8], поэтому нам нужно не создавать абсолютно новую, а разработать, то есть систематизировать, обобщить, дополнить, конкретизировать уже имеющиеся подходы с тем, чтобы она обеспечивала возможность ее реальному применению и представляла собой обобщенную схему, без учета какой-либо предметной специфики и условий осуществления, которую можно было бы легко наполнить конкретным содержанием. В педагогической литературе указывается разное количество идентификационных признаков (критериев) педагогических технологий [9-13]. К критериям, которым должна соответствовать разрабатываемая нами технология, мы отнесли диагностическое целеобразование, прагматизм, алгоритмируемость, гибкость и результативность.

В структуре технологии организации учебно-исследовательской деятельности мы выделяем четыре этапа:

1. Этап целеполагания: определение стратегических, тактических и оперативных целей. Стратегические цели определяются на основе содержания общекультурных и общепрофессиональных компетенций, определенных ФГОС, для конкретного уровня и типа образовательного учреждения; тактические – на основе целей и задач обучения по конкретной учебной дисциплине; оперативные определяются исходя из специфики и содержания выбранного объекта учебно-исследовательской деятельности – фрагмента учебного материала.

2. Этап планирования: выбор объекта, средств и методов учебного исследования. Выбор объекта определяется исходя из характера и специфики конкретной учебной дисциплины, средства и методы учебного исследования – исходя из возможностей образовательного учреждения, с учетом характера объекта учебного исследования и подготовленности преподавателя.

3. Этап подготовки и проведения: подготовка обучающихся к проведению исследования, проведение исследования в часы плановых занятий, подведение итогов. Подготовка обучающихся осуществляется в ходе самостоятельной работы обучающихся под руководством преподавателя, полнота и последовательность мероприятий определяется степенью подготовленности обучающихся к учебно-исследовательской работе. Проведение осуществляется в предусмотренные расписанием часы, во время занятия. Подведение итогов – на следующем после проведения исследования плановом занятии или факультативно.

4. Этап оценки и коррекции: оценка достижения целей, определение необходимой коррекции организа-

ции учебно-исследовательской деятельности. Оценка достижения целей осуществляется по трем степеням: «достигнуты» - «достигнуты частично» - «частично не достигнуты». Оцениваются на основе результатов учебного исследования, экспертных оценок преподавателей, анкетирования обучающихся. Коррекция организации учебно-исследовательской деятельности осуществляется преподавателем на основе анализа причин «не достижения», «частичного достижения» целей.

Представленная технология организации учебно-исследовательской деятельности достаточно наглядно представляет всю совокупность и последовательность действий преподавателя и обучающегося при ее применении и соответствует заявленным критериям.

Диагностическое целеобразование предполагает адекватное формулирование и возможность объективной оценки достижения целей технологии. Адекватность формулирования целей достигается их опорой на нормативные документы, содержащие требования к результатам обучения в образовательном учреждении (Федеральные государственные образовательные стандарты, руководящие документы образовательного учреждения, основные образовательные программы, рабочие планы учебных дисциплин). Объективная оценка достигается посредством применения специально разработанного диагностического инструментария.

Прагматизм обусловлен возможностью ее применения в ходе плановых занятий, без корректировки их расписания.

Алгоритмируемость технологии заключается в простоте ее использования, в адаптируемости к любой учебной дисциплине.

Гибкость обеспечивается ее открытостью, возможностью использовать по разным учебным предметам, изменчивостью содержания этапов при изменении условий применения (появление новых средств, введения новых тем и т.п.) [14].

Результативность достигается за счет достаточно детальной проработки этапов технологии и возможности формирования исследовательских компетенций обучающихся даже в случае получения неверного конкретного результата исследования (открытие «нового для себя знания» не состоялось), поскольку происходит развитие его креативного мышления, приобретаются умения самостоятельной творческой познавательной деятельности, применения научных методов и т.п.

Проведенное в 2014-2015 гг. опытно-экспериментальное исследование на базе Вольского военного института материального обеспечения подтвердило результативность представленной технологии организации учебно-исследовательской деятельности, показало наличие прогрессивной динамики в достижении обучающимися поставленных целей, положительное, заинтересованное отношение преподавателей и курсантов к занятиям с ее применением. Возможность систематического применения предложенной технологии обеспечивается ее способностью адаптироваться к любым учебным дисциплинам, простотой в использовании, что позволяет применять ее в рамках одного учебного периода одновременно по нескольким разнохарактерным дисциплинам (естественнонаучным, математическим, гуманитарным, социальным). В этом случае ее одно-, двухуровневое применение по одной дисциплине (более, как правило, не позволяет учебная программа) умножается количеством дисциплин и возникает синергетический эффект системного применения. Целенаправленность применения обеспечивается адекватным, исходя из требований Федеральных государственных образовательных стандартов, а не опыта и предпочтений преподавателя, формулированием целей, их направленностью на формирование конкретных компетенций. Акцентированность достигается четким определением задач на каждое отдельное занятие, связанных с освоением и применением конкретных теоретических и эмпирических методов на-

учного познания (наблюдать, фиксировать, сравнивать, анализировать, обобщать и т.д.).

Представленное технологическое обеспечение организации учебно-исследовательской деятельности можно применять в практике работы всех типов образовательных учреждений, при подготовке и переподготовке педагогических кадров. В дальнейшем может быть разработана методика использования технологии в преподавании общепрофессиональных и специальных дисциплин; подготовке студентов педагогических вузов и колледжей к ее применению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Железовская, Г.И. Творческое саморазвитие личности в контексте личностно-ориентированной парадигмы образования / Г.И. Железовская, Е.Н. Гудкова // Учебно-профессиональная деятельность в условиях компетентностной модели обучения. – Саратов: Наука, 2009. – С.5-14.
2. Железовская, Г.И. Креативная среда как фактор творческого саморазвития личности / Г.И. Железовская, Н.В. Абрамова, Е.Н. Гудкова // Перспективы науки и образования. – 2014. - № 1. – С. 120-125.
3. Середенко, П.В. Теоретические основы подготовки студентов к исследовательской работе со школьниками / П.В. Середенко. – М.: МПГУ, 2006. – 110 с.
4. Кикоть, Е.Н. Основы исследовательской деятельности: Учебное пособие для лицейстов / Е.Н. Кикоть. – Калининград, 2002. – 420 с.
5. Опыт организации исследовательской деятельности школьников / Сост. Г.И. Осипова. – Волгоград: Учитель, 2007. – 154 с.
6. Организация проектной и учебно-исследовательской деятельности школьников: научно-практические рекомендации для педагогов дополнительного образования, учителей, методистов / Авт.-сост. И.И. Белова, С.М. Гетманцева и др. – Великий Новгород, 2002, 63 с.
7. Степанова, М.В. Учебно-исследовательская деятельность школьников в профильном обучении: Учебно-методическое пособие / Ред. А.П. Тряпицина. – СПб.: КАРО, 2005. – 96 с.
8. Учебно-исследовательская деятельность в образовательном пространстве современной школы: III Всероссийская заочная научно-практическая конференция. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского государственного университета, 2013. – 157 с.
9. Борисова, Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора: Учебное пособие / Н.В. Борисова. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2000. – 146 с.
10. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М.: Знание, 1986. – 80 с.
11. Левина, М.М. Технология обучения, ее место и роль в структуре дидактического знания / М.М. Левина // Разработка и внедрение гибких технологий обучения педагогическим дисциплинам. М.: Прометей, 1991. С. 6-9.
12. Монахов, В.М. Проектирование и внедрение новых технологий обучения // Сов. Педагогика. – 1990. - № 7. – С. 17-22.
13. Сибирская, М.П. Теоретические основы проектирования педагогических технологий в процессе повышения квалификации специалистов профессионального образования: Дис. ... д-ра пед. наук. – СПб, 1998. – 357 с.
14. Валеева, О.А. Технология учебно-исследовательской деятельности в вузе./О. А. Валеева, Г. И. Железовская//Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. - 2016. - № 2 (26). - С. 148-157.

*Статья поступила в редакцию 31.03.2017.
Статья принята к публикации 23.06.2017.*

УДК 372.32

**СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ДОУ И СЕМЬИ
(В АСПЕКТЕ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ)**

© 2017

Венкова Зоя Львовна, аспирант*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет
(614081, Россия, Пермь, ул. Сибирская, 24, e-mail: zoya_venkova@mail.ru)*

Аннотация. Данная статья посвящена смысловому обзору типов и видов взаимодействия детского сада и семьи. Контекст социальных перемен в российском обществе провозглашает необходимую реальность освоения семьей эффективных социально-педагогических механизмов и инструментов формирования новых ценностей и социальных норм поведения подрастающего поколения (в том числе и гендерных). В этих условиях приоритетную основу поддержки семьи приобретает социально-педагогическое конструктивное взаимодействие. Организация такого типа взаимодействия в открытом образовательном пространстве не только расширяет ресурсные возможности отечественного образования, но и, что более значимо, кардинально меняет отношение к пониманию роли семьи в нём. На основе рассмотренных подходов сконструирована и содержательно описана структурно-функциональная модель реализации технологии социально-педагогического взаимодействия ДОУ и семьи по совершенствованию гендерных стратегий родителей в воспитании детей дошкольного возраста. Содержание статьи актуализировано проблемным полем, связанным с необходимостью поиска технологического контекста конструктивного взаимодействия и психолого-педагогических методов совершенствования гендерного воспитания в целом, и гендерных стратегий воспитания современной российской семьи в частности.

Ключевые слова: партнерское взаимодействие, социально-педагогическое взаимодействие, гендерное воспитание дошкольника, гендерные стратегии родителей, семейное воспитание, модель.

STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF IMPLEMENTATION OF SOCIAL-PEDAGOGICAL PROCESS OF PRESCHOOL INSTITUTION AND FAMILY (IN ASPECT OF GENDER EDUCATION)

© 2017

Venkova Zoya Lvovna, post-graduate student*Perm State Humanitarian and Pedagogical University
(614081, Russia, Perm, Siberian street, 24, e-mail: zoya_venkova@mail.ru)*

Abstract. This article is devoted to a semantic review of the types of interaction between a kindergarten and a family. The context of social changes in Russian society proclaims the necessary reality of the family's development of effective social and pedagogical mechanisms and tools for the formation of new values and social norms of behavior of the younger generation (including gender). In these conditions, the priority basis for the support of the family is acquired by social and pedagogical constructive interaction. The organization of this type of interaction in the open educational space not only expands the resource opportunities of the national education, but, more importantly, fundamentally changes the attitude towards understanding the role of the family in it. The structural and functional model for implementing the technology of social and pedagogical interaction of preschool educational institutions and families on improving gender strategies of parents in the upbringing of preschool children is constructed and described in detail on the basis of the approaches considered. The content of the article is actualized by a problematic field connected with the need to search for the technological context of constructive interaction and psychological and pedagogical methods for improving gender education in general, and gender strategies for the upbringing of the modern Russian family in particular.

Keywords: partner interaction, social and pedagogical interaction, gender education of the preschool child, gender strategies of parents, family education, model.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Становление и развитие партнёрского взаимодействия в системе образования инициировано сменой социальных парадигм - переходом от патернализма к партнёрству, предполагающим отказ государства от полноты власти и ответственности в пользу общества, семьи, личности [1, с. 121]. В связи, с чем становится актуальным поиск механизмов комплексного (социального, психолого-педагогического и др.) взаимодействия общества, образования и семьи, предполагающего взаимозависимый и взаимопроникающий диалог, каждый участник которого несёт на себе определенный образовательный эффект, если его использовать соответствующим образом.

Контекст социальных перемен в российском обществе провозглашает необходимую реальность освоения семьей эффективных социально-педагогических механизмов и инструментов формирования новых ценностей и социальных норм поведения подрастающего поколения (в том числе и гендерных). В этих условиях приоритетную основу поддержки семьи, по мнению Т.П.Грибоедовой, приобретает социально-педагогическое конструктивное взаимодействие. Организация такого типа взаимодействия в открытом образовательном пространстве не только расширяет ресурсные возможности отечественного образования, но и, что более значимо, кардинально меняет отношение к пониманию роли семьи в нём. В этих условиях семья объективно становится субъектом образовательного пространства,

расценивается в качестве равноправного партнёра. Именно эта позиция семьи в образовании является наиболее значимой, отвечающей требованиям времени [2, с. 119 – 120].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор. Анализ научной литературы показал, что проблема взаимодействия семьи и образовательных учреждений различных уровней широко обсуждается психолого-педагогическим сообществом. В исследованиях педагогической направленности внимание уделялось различным аспектам взаимодействия ОУ и семьи: формированию педагогической культуры родителей (О. С. Нестерова, А. Т. Кокоева), развитию воспитательного потенциала семьи (Т.П.Грибоедова), семейной социализации и семейному воспитанию детей (И. В. Крупина, Г. С. Маломоркина, О.В. Попова и др.), семье как среде воспитания детей (М. М. Прокопьева, О. Е. Черствая), социальным аспектам взаимодействия с семьями (В. Н. Гуков, Л. С. Калагина, Г. В. Сабитова), специфике и содержанию взаимодействия ДОУ и семьи (Е.П. Арнаутова, Т.А. Данилина, Т.Н. Доронова, Н.В. Иванова, А. А. Майер, Е.М. Марич и др.).

Взаимодействие (С.Ю. Головин [3], Е.А. Кудрявцева [4], В.Е. Кемеров [5], А.Г. Спиркин [6], и др.) рассматривается как процесс опосредованного или непосредственного воздействия субъектов друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь, сопровождаемый передачей материи, информации, движения

и происходящий с определенной скоростью и в определенном пространстве и времени, результатом которого являются реальные жизненные преобразования (в познавательной, эмоционально-волевой и личностной сферах).

В научных работах Е.В. Коротаевой трактовка «педагогическое взаимодействие» основывается на понимании его как особой связи объектов и субъектов образования, детерминированной конкретной образовательной ситуацией, основанной на различных видах единства (событийно-информативном, организационно-деятельностном, эмоционально-эмпатийном) [7, с. 117]. Результатом педагогического взаимодействия является количественные и/или качественные изменения образовательного процесса. «*Взаимодействие в образовательном процессе*» Коротаева Е.В. представляет как «систему взаимообусловленных контактов в единстве социальных, психологических и педагогических связей, где социальная сторона предопределяет результат педагогического взаимодействия, психологическая обеспечивает механизм его осуществления, а педагогическая создает ту среду, в рамках которой становится необходимым и возможным сам процесс организации педагогического взаимодействия» [7, с. 32].

Изучение механизмов продуктивного и эффективного взаимодействия образовательного учреждения и семьи в социологических и педагогических исследованиях Е.С. Евдокимовой [8], О.П. Мачехиной [9], О.М. Потаповской [10], И.А. Хоменко [11] и др. позволило выделить сущностные характеристики, которыми таковое взаимодействие должно обладать:

- субъектам взаимодействия необходимо осознать и принять ценности и смыслы образовательного взаимодействия, ориентироваться на сферу пересечения индивидуализированных потребностей и актуальных возможностей, владеть информацией о воспитательных ресурсах друг друга;

- универсальной идеей взаимодействия должна стать актуализация и демонстрация позитивного воспитательного потенциала, имеющегося в семье и ОУ;

- взаимодействие должно быть обеспечено в контексте соблюдения базовых принципов: открытости, добровольности, согласованности и интеграции, взаимной ответственности, партнерства и равноправия, обеспечения паритета субъектной позиции всех участников образовательных отношений;

- содержание взаимодействия может осуществляться в разнообразных социально-образовательных сферах и обеспечивать различные виды совместной деятельности;

- взаимодействие должно быть управляемым и прогнозируемым, осуществляться через вариативные технологии, инновационные формы и методы, приоритетными среди которых являются диалоговые.

Социальный диалог стимулирует согласованность действий взрослых в вопросах образования детей. В диалоге воспитывающие взрослые получают реальную возможность высказывать свою и учитывать иную точку зрения, договариваться по принципиально важным позициям, со-размышлять и со-участвовать, предупреждать и сглаживать конфликты.

Успех взаимодействия между участниками образовательных отношений определяется их готовностью принять общие целевые позиции, найти согласованные и оптимальные пути достижения. Благоприятность психологического климата коммуникации и характер позиции субъектов взаимодействия во многом определяется их уровнем компетентности (педагогической или родительской) и социально-культурного опыта.

Социально-педагогическое взаимодействие сегодня становится самостоятельным феноменом открытого, полисубъектного образовательного пространства. При этом именно ориентации на партнерство и сотрудничество являются наиболее эффективными и продуктив-

ными, так как только на этом уровне взаимоотношений между субъектами деятельности возникают такие черты как согласованность и добровольность участия в совместной деятельности, равнозначие и равноправие сторон [12]. Соблюдение этих позиций позволит выстроить образовательный диалог между учреждением и семьей в триаде «педагог-ребенок-родитель».

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В рамках исследования «Совершенствование гендерных стратегий родителей в условиях социально-педагогического взаимодействия ДООУ и семьи» акцентируем внимание при организации данного типа взаимодействия на гендерный ракурс дошкольного воспитания. Одним из важнейших условий повышения эффективности гендерного воспитания детей среднего дошкольного возраста в нашей работе рассматривается наличие модели реализации социально-педагогического взаимодействия ДООУ и семьи по совершенствованию гендерных стратегий родителей в воспитании детей среднего дошкольного возраста.

Основная идеологическая доминанта модели заключается в обеспечении системного характера процесса гендерного воспитания детей среднего дошкольного возраста с учетом социального заказа семьи и общества, основных направлений государственной образовательной политики, современных научных достижений в области социального воспитания в целом, и гендерного воспитания в частности.

Сконструированная модель социально-педагогического взаимодействия ДООУ и семьи представляет собой взаимосвязь двух элементов педагогической деятельности – функционального и структурного. Структурная направленность раскрывает внутреннюю организацию данного процесса в совокупности компонентов совершенствования гендерных стратегий родителей (целевого, содержательного, операционально-деятельностного и контрольно-оценочного), которые находятся в комплексной взаимосвязи, обеспечивая целостность и эффективность решения образовательных задач по гендерному воспитанию. Функциональная направленность, представленная общностью следующих технологических звеньев: концептуально-ориентационного, процессуально-описательного, процессуально-деятельностного и аналитического, раскрывает операциональное назначение структурных компонентов в целостном педагогическом процессе.

Теоретико-методологической основой модели являются *культурологический, системно-структурный и деятельностный подходы*. Понятие «подход» мы рассматриваем как интегрированную совокупность концептуальных идей, позволяющих определить общую ориентацию всех субъектов педагогического взаимодействия в целевых, содержательных и технологических аспектах [13].

Реализация *культурологического* подхода в контексте исследования предполагает обязательный учет социо-культурных закономерностей развития человека (семейных, гендерных, национально-культурных) как целостности, позволяющей учесть специфику социального запроса родителей на содержание и формы социально-педагогического взаимодействия ДООУ и семьи в вопросах гендерного воспитания дошкольника.

Системно-структурный подход является методологической основой для изучения и проектирования гендерного воспитания как целостного, взаимозависимого и взаимодополняемого (с учетом позиций ДООУ и семьи) процесса в соответствии с педагогической системой взаимосвязанных целей, задач, содержаний, средств, методов, форм, условий и результатов взаимодействий воспитывающих взрослых и детей среднего дошкольного возраста. Обозначенный подход упорядочивает множество взаимосвязанных компонентов нашей модели (целевой, содержательный, операционально-деятельностный,

контрольно-оценочный).

Результативность реализации технологии социально-педагогического взаимодействия ДОУ и семьи в вопросах гендерного воспитания дошкольника предопределяется реализацией *деятельностного* подхода, в соответствии с которым именно совместная деятельность воспитывающих взрослых (педагогов и родителей) признается в качестве условия и средства становления и развития субъектности родителя.

Целевой компонент модели (рисунок 1) определяется в нашем исследовании в соответствии с общими теоретическими основаниями и связан с организацией социально-педагогического взаимодействия, обеспечивающего совершенствование гендерных стратегий родителей в воспитании детей среднего дошкольного возраста.

Содержательный компонент представлен авторской технологией социально-педагогического взаимодействия ДОУ и семьи «Диалог» [14, с. 44 - 48]. Содержание данной технологии позволяет выстроить образовательное общение между учреждением и семьей в триаде «педагог—ребенок—родитель». Смысловая и содержательная наполняемость совместных действий в организации социально-педагогического взаимодействия организована поэтапно:

1 этап – знакомства и создания родительского коллектива. Основная идея данного этапа - установление доверительных отношений между родителями и педагогами.

2 этап - просветительства. Ключевое назначение данного этапа в открытии перед родителями неизвестных сторон и знаний о собственном ребенке в контексте гендерного воспитания.

3 этап – коммуникации и гендерной социализации. Результатом реализации данного этапа – изменение и сближение детско-родительской дистанции общения с учетом личностных и социо-культурных и гендерных запросов участников совместной деятельности.

4 этап – индивидуализированного сотрудничества. В рамках данного этапа осуществляется совместное решение проблем гендерного развития и воспитания ребенка в семье и социуме.

5 этап – образовательного сотрудничества. Назначение этого этапа заключается в приобщении родителей к образовательной деятельности, вовлечение их непосредственно в образовательную деятельность ДОУ по гендерному воспитанию.

Операционально-деятельностный компонент модели, в соответствии с содержанием технологических этапов, представлен уровнями, организационными формами, механизмами и условиями эффективного взаимодействия.

Уровни социально-педагогического взаимодействия с семьей: внутрисемейный, межсемейный, семейно-педагогический, социально-образовательный, сгруппированные в соответствии с типологией гендерных стратегий родителей в воспитании детей среднего дошкольного возраста.

Базовые формы взаимодействия, используемые в работе с семьей: тренинги, консультации (тематические и индивидуальные), координирующие центры, детско-родительские встречи, наглядные информационно-просветительские компании, родительские стажировки и т.д.

Механизмы реализации взаимодействия: конкурсные (реализация тематического конкурсного движения), социально-технологические (использование инновационных технологий: фасилитации, информационно-компьютерных, интерактивных и т.д.), организационно-структурные (системная деятельность родительских клубов, мастерских, стажировочных площадок и т.д.), реализуемые с учетом типов гендерных стратегий родителей в воспитании детей среднего дошкольного возраста.

Эффективность реализации социально-педагогического взаимодействия

в рамках технологии обеспечивается рядом психолого-педагогических и организационно-деятельностных условий:

- наличие ценностной основы актуализации субъектной позиции всех участников взаимодействия;
- активное вовлечение родителей в образовательный процесс, как на уровне индивидуального образования своего ребенка, так и на уровне общественного образования группы сверстников своего ребенка;
- интерактивное взаимодействие в триаде «родитель – ребенок – педагог», проявляющееся в совместном проектировании единых методов, форм и средств гендерного воспитания *диалогического* характера;
- создание эмоционально положительного фона, сопровождающего процесс общения и исключающее критику, агрессию, негативно-оценочные суждения субъектов совместной образовательной деятельности, что в свою очередь обеспечивает их свободную диалогическую самореализацию [15, 16].

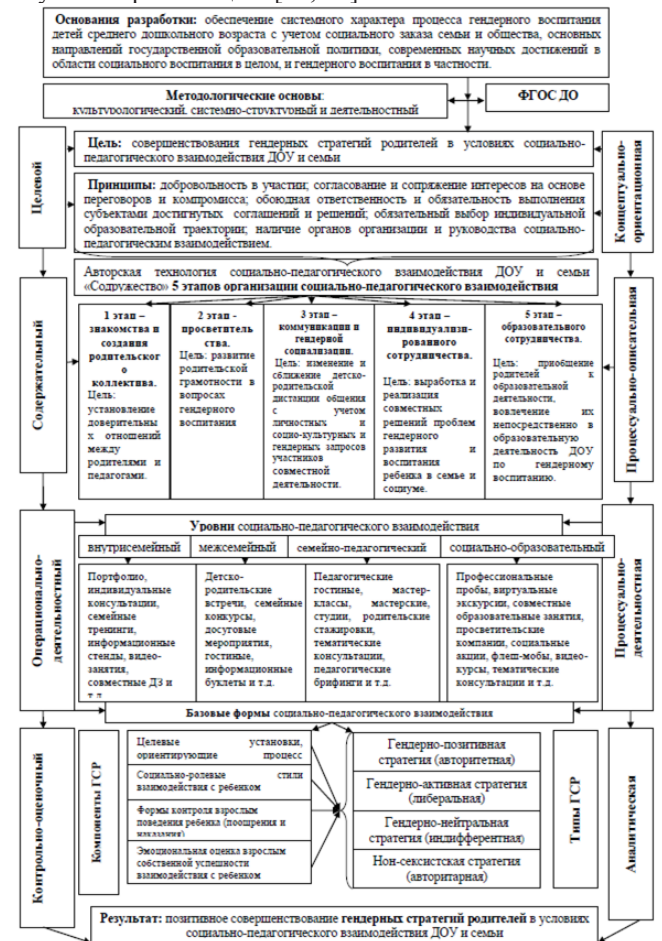


Рисунок 1 - Структурно-функциональная модель реализации технологии социально-педагогического взаимодействия ДОУ и семьи по совершенствованию гендерных стратегий родителей в воспитании детей среднего дошкольного возраста.

Итоговый компонент структурно-функциональной модели связан с осуществлением контрольно-оценочных процедур, включающих в себя подбор, систематизацию и модификацию диагностического инструментария, позволяющего отслеживать результаты реализации технологического замысла - позитивное изменение направленности гендерных стратегий родителей и их влияние на уровень гендерной воспитанности детей среднего дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Грибоедова (Симакова), Т.П. Функциональная направленность российской семьи на образовательную

- деятельность: общественная и индивидуальная потребность // Преподаватель XXI века. 2008. №1. С. 163 – 172.
2. Грибоедова (Симакова), Т.П. Формирование субъектной позиции семьи на основе социально-образовательного партнерства. Дис. док.пед.наук. 13.00.11. Томск. 2012. 488 с.
3. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. Харвест; Минск; 1998. 800 с.
4. Кемеров В.Е. Введение в социальную философию: Учебник для вузов. Изд. 4-е, испр. — М: Академический Проект, 2001. - 314 с.
5. Кудрявцева Е.А. Детский сад и семья. Методика работы с родителями // Пособие для педагогов и родителей»: Мозаика-Синтез; Москва. 2007. – 100 с.
6. Спиркин А.Г. Философия: Учебник. М. ГАДАРИКИ. 2006. С. 531 – 538
7. Коротаева Е.В. Педагогические взаимодействия и технологии. Монография. Уральский государственный педагогический университет. М.: Academia, 2007. 256 с.
8. Евдокимова Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника / Е.С. Евдокимова. М.: ТЦ Сфера, 2005. - 96 с.
9. Мачехина О.П. Использование методов диагностики в педагогических исследованиях школьных конфликтов // Ред. международного научного журнала Мир науки, культуры, образования № 2. 2014. С.203-205.
10. Потаповская О.М. Моделирование духовно-нравственного воспитания детей в ДОУ на основе ценностных доминант отечественной социокультурной традиции // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология № 28. 2013. С 27 – 49.
11. Хоменко И.А. Школа и родители: этапы развития социального партнерства // Директор школы. 2007. - № 4. — С. 83-88.
12. Грибоедова (Симакова), Т.П. Партнёрство в образовании как особый вид социального взаимодействия // Народное образование. – 2009. - № 8. – С. 117-122.
13. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики Текст. / Под ред. Н.Н. Тулькибаевой, Л.В. Трубайчук. М. : «Восток», 2003. - 274 с.
14. Технологические основы социально-педагогического партнерства ДОУ и семьи /Сборник материалов 15 международной НПК «Теоретические и методологические проблемы современного образования». М. Институт стратегических исследований. 2013. – С. 44 – 48.
15. Евдокимова, Е.С. Кудрявцева, Е.А., Павловская, Ю.Б., Тюрикова, А.Н. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника /Е.С.Евдокимова, Е.А.Кудрявцева, Ю.Б.Павловская, А.Н.Тюрикова. Волгоград: «Центр Оперативной Полиграфии», 2003.- 143 с.
16. Клецина И.С. От психологии пола к гендерным исследованиям в психологии / И.С. Клецина // Вопросы психологии. 2003. - №1. С. 61-79.

Статья поступила в редакцию 02.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 377.5

ТЕХНОЛОГИЯ ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

© 2017

Рассказов Филипп Дементьевич, доктор педагогических наук, профессор кафедры
«Теория и методика профессионального образования»

Герасимова Мария Сергеевна, аспирант
Сургутский государственный университет

(628400, Россия, Сургут, проспект Ленина, дом 1, e-mail: marija8417@rambler.ru)

Аннотация. Статья посвящена проблемам формирования технологической компетенции студентов политехнического колледжа при обучении парикмахерскому искусству. Цель данной статьи состоит в том, чтобы теоретически обосновать и экспериментально проверить отражение применения технологии «Портфолио» на сформированности технологической компетенции студентов колледжа при обучении парикмахерскому искусству. В рамках Государственной программы Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Развитие образования в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре на 2014-2020 годы» АУ «Сургутский политехнический колледж» присвоен статус «Экспериментальная площадка Федерального государственного автономного учреждения «Федеральный институт развития образования». Одним из этапов эксперимента по формированию индивидуальной траектории подготовки квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена в Сургутском политехническом колледже являлись разработка и реализация следующих программ обучения: программа дополнительного образования «Профессиональное самоопределение и развитие» и программа профессиональной пробы «Искусство создания причёски». Проведенный анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил определить понятие и этапы внедрения технологии «Портфолио» в процесс обучения студентов политехнического колледжа по данным программам. Материалы исследования могут быть использованы в системе среднего профессионального образования, в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов.

Ключевые слова: технологическая компетенция студентов колледжа, технология обучения «Портфолио», этапы внедрения технологии «Портфолио», среднее профессиональное образование, индивидуальная образовательная траектория студента.

THE STRUCTURALLY-SUBSTANTIAL MODEL OF FORMATION OF TECHNOLOGICAL COMPETENCE OF COLLEGE STUDENTS

© 2017

Rasskazov Filipp Dementevich, doctor of pedagogical sciences, professor
of «Theory and methodology of professional education»

Gerasimova Maria Sergeevna, post-graduate student
Surgut State University

(628400, Russia, Surgut, Lenina street, 1, e-mail: marija8417@rambler.ru)

Abstract. The article is devoted to problems of formation of technological competence of students of the Polytechnic College in teaching hairdressing. The purpose of this article is to theoretically prove and experimentally to check the reflection of the method of portfolio formation of technological competence of College students in teaching hairdressing. In the framework of the State program of the Khanty-Mansi Autonomous district – Yugra «Development of education in the Khanty-Mansi Autonomous area – Yugra for the period 2014-2020» AU “Surgut Polytechnic College” has the status “Experimental platform of the Federal state Autonomous institution «Federal Institute of education development». One of the stages of the experiment on the formation of individual trajectory of training of qualified workers, employees and mid-level professionals in Surgut Polytechnic College was to develop and implement the following programs of study: program of additional education «Professional identity and development» program of professional samples «Art of hairstyles». The analysis of psychological and pedagogical and methodical literature allowed to define the concept and implementation stages of the technology portfolio in the learning process of students of the Polytechnic College under these programs. The research materials can be used in the system of secondary vocational education in the system of improvement of professional skill and professional retraining of specialists.

Keywords: technological competence of College students, the educational technology “Portfolio”, the stages of introducing the technology Portfolio, secondary vocational education, individual educational trajectory of the student.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

В настоящее время кардинальные изменения диктуют существенные коррективы по отношению к профессионально-квалификационным характеристикам человека и выдвигают все новые и более жесткие требования к продукту его профессионального труда. Реформирование среднего профессионального образования в РФ предполагает обеспечение модульно-компетентностного подхода в реализации основных профессиональных образовательных программ, взаимосвязи академических знаний и практических умений [1, 2, 3]. В настоящее время требования федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования основаны на компетентностном подходе, где результатами обучения должны стать профессиональные компетенции, что обуславливает необходимость применения более широкого спектра эффективных технологий обучения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

Проблема формирования технологической компетенции рассмотрена в трудах таких ученых, как И.А. Зимняя, В.В. Сериков, Н.А. Селезнева, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков, П.Р. Атутов, В.М. Зуев, А.М. Новиков, П.Н. Новиков, Г.П. Онушкин, В.А. Поляков, В.Д. Симоненко, Ю.Я. Хотунцев, А.Д. Урсул [4].

Технологию «Портфолио» как ведущую технологию обучения рассматривали такие ученые как И.А. Фатеева, Т.Н. Канатникова, Т.Г. Новикова, А.С. Прутченков, И.Ю. Гайтукаева, И.Г. Юдина, Г.К. Селевко, В.К. Загвоздкин, Е.Е. Федотова [5, 6, 7, 8]. Анализ исследований ученых позволяет утверждать о том, что произошедшее в начале XXI века существенные изменения характера образования привели к появлению новых видов его измерителей, выявляющих позитивную динамику изменений подготовленности, активность обучаемых в усвоении знаний, рост их компетентности, степень освоения коммуникативных и интеллектуальных умений. Одним из таких инструментов является технология обучения «Портфолио». Таким образом, возникает необходимость применения технологии «Портфолио» при обучении

студентов колледжа парикмахерскому искусству, для создания образовательной среды, способствующей формированию технологической компетенции студентов.

Формирование целей статьи (постановка задания). Теоретически обосновать и экспериментально проверить отражение применения технологии «Портфолио» при обучении парикмахерскому искусству на сформированности технологической компетенции студентов колледжа.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Изучение проблемы нашего исследования мы начали с анализа психолого-педагогической литературы по проблеме сформированности технологической компетенции студентов колледжа посредством применения технологии обучения портфолио. Этимология понятия «Портфолио» включает в себя многогранную направленность. Оно появилось в Западной Европе в XV-XVI вв. В прошлом веке этим итальянским словом называли альбом с фотографиями, а в эпоху ренессанса художники и архитекторы привозили с собой портфолио, когда они заявляли свои претензии на место в академии художеств или на строительный проспект. Документы, представленные в этой папке, позволяли составить впечатление о профессиональных качествах претендента [8].

Уже в начале ХХI века идея портфолио получает широкое распространение и практическое применение в России, когда в российском образовании портфолио принято было рассматривать как продукт деятельности выпускника при окончании конкретной образовательной ступени. Современное российское образование трактует данный термин как «папку индивидуальных достижений ученика».

Анализ педагогической литературы позволяет нам утверждать, что термин «Портфолио» определяется как фиксированный набор достижений автора, определяющих вектор развития в одной или нескольких образовательных областях (зонах развития).

В настоящее время в отечественном и зарубежном образовании технология «Портфолио» занимает ведущее место как одна из применяемых технологий, ориентированных на результат [9, 10, 11]. Технологический подход позволяет определять «Портфолио» как педагогическую технологию. Термин «Технология» в переводе с греческого – учение (logos) о искусстве, мастерстве (techne). Следовательно, педагогическая технология обучения «Портфолио» – это организация педагогического процесса, которая предусматривает совокупность действий субъекта и объекта образовательного процесса, ведущих к созданию нового образовательного продукта (портфолио), отражающего следующие компетенции студентов:

- *информационную* (умение обучающихся искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения образовательных задач при применении различных информационных технологий);
- *коммуникативную* (способность эффективного взаимодействия с окружающими людьми; навыки работы в группе по созданию креативного образа; защита портфолио предполагает эффективную самопрезентацию, составление резюме, умение вести дискуссию);
- *организационную* (умение ставить цели и задачи при составлении индивидуальной образовательной траектории развития, планировать профессиональное развитие, эффективно использовать личностные ресурсы);
- *образовательную* (умение применять знания и умения в организации целеполагания, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности; владение приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем);
- *технологическую* (умение применять технологические знания и соответствующие креативные проявления умений применять полученные знания).

Портфолио студента колледжа – это динамичная

коллекция образовательных результатов, а также рабочий инструмент, позволяющий эффективно планировать и оценивать свои достижения. В АУ «Сургутский политехнический колледж» определена структура, порядок формирования и применение портфолио учебных и внеучебных достижений. Портфолио первокурсника является комплексным и включает в себя показатели результативности как урочной, внеурочной деятельности и профессиональной деятельности.

В рамках экспериментальной работы «Формирование индивидуальной образовательной траектории подготовки квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена в АУ «Сургутский политехнический колледж» были реализованы следующие программы: программа дополнительного образования «Профессиональное самоопределение и развитие» и программа профессиональной пробы «Искусство создания прически» [12]. Одной из главных задач данных программ на первом курсе обучения является знакомство с целями и задачами применения, функциями портфолио и технологией работы с ним на примере профессии «Парикмахер».

В ходе экспериментальной работы актуализация личностных и образовательных результатов осуществлялась на начальном этапе проектирования портфолио, отражающего индивидуальную траекторию развития автора портфолио. Исследователями предлагаются различные стадии (этапы, уровни) построения индивидуальной траектории. При реализации программ были применены стадии организации индивидуальной образовательной траектории, предложенные М.В. Трофимовым – концептуальная и прикладная стадии.

В рамках *концептуальной* стадии на занятиях обосновываются цели, идеи и проблемы реализации индивидуальной траектории развития. Основанием для выбора траектории являются профессиональные и жизненные планы обучающегося, успехи в учебной деятельности, уровень образованности и состояние здоровья. На концептуальной стадии обучающиеся самостоятельно ставят личные образовательные цели, что способствует более осознанному подходу к процессу построения индивидуальных маршрутов со стороны студентов. На этой стадии студенты имеют возможность получить обзорную программу своего профессионального становления, увидеть ступени формирования необходимых компетенций и критерии их оценки, что настраивает их на серьезную работу для достижения успехов в учебной деятельности и стремление к постоянному самосовершенствованию.

На *прикладной* стадии разрабатывается технология (алгоритм действий педагога и обучающегося, выбор заданий и форм мониторинга результатов, способов самореализации в выбранной сфере деятельности). Прикладная стадия организации индивидуальной образовательной траектории обучающихся состоит из следующих процедур: *содержательная* процедура (определение дисциплин и модулей, которые предстоит освоить обучающемуся); *проектировочная* процедура (разработка плана деятельности, определение порядка усвоения компетенций); *диагностическая* процедура (оценка личностных и образовательных результатов). При проектировании индивидуальной образовательной траектории необходимо фиксировать личностные и образовательные результаты, для того чтобы обучающийся мог видеть, прогнозировать и контролировать свои достижения, а также видеть свое отношение к результатам обучения, к самому себе, процессу обучения. Таким образом, портфолио первокурсника является отражением индивидуальной образовательной траектории студента, которая позволяет продемонстрировать персональный путь творческой самореализации личностного потенциала каждого студента за определенный период времени.

Применение технологии создания портфолио ориентирует студентов на самостоятельную постановку

целей обучения, что становится органичной составной частью социальной и профессиональной подготовки. Основными формами обучения являются: мастер-классы по технологии плетения волос, медиа-уроки, виртуальные экскурсии, выполнение практических работ, встречи с мастерами-профессионалами. Внедрения технологии портфолио способствует созданию образовательной среды, направленной на развитие мотивации обучающегося к познанию и творчеству, а также формированию технологической компетенции для построения успешной профессиональной карьеры.

В ходе экспериментальной работы было разработано и апробировано на занятиях пособие для студентов первого курса «Создание образовательной траектории», где представлены виды портфолио, алгоритм создания портфолио и способы его эффективной презентации. На занятиях студенты самостоятельно составляли программы деятельности в следующих направлениях: учебная деятельность, профессиональная ориентация, внеучебная деятельность совместно со своей группой и индивидуально, физическое и психологическое здоровье (спорт, мероприятия военно-патриотической направленности, основы здорового образа жизни, хобби, литература и т.д.) Например, за период обучения по программе «Искусство прически», у студентов накапливается большое количество фотографий причесок с элементами плетения, которые оформляются в портфолио в раздел «Профессиональное развитие». Создание подобного продукта позволяет студенту отследить динамику развития своего мастерства, проводить рефлексию собственных учебных достижений, служит формой самооценки.

Анализ личностных и образовательных результатов деятельности студентами в процессе работы над портфолио способствует стимулированию самостоятельности и повышению уровня общих и профессиональных компетенций, формированию умений анализировать собственную деятельность и планировать ее в соответствии с индивидуальными способностями.

При проектировании образовательных траекторий важно опираться на ряд принципов: обязательное соблюдение интересов обучающегося, личная активная позиция обучающегося, взаимодействие и согласованность действий педагога и обучающегося, непрерывное и гарантированное сопровождение обучающегося педагогом, опора на достижение предполагаемых личностных и образовательных результатов обучающегося. Опора на результаты обучения необходима для оценки успешности образовательного процесса педагогом и самими обучающимися.

В ходе реализации программ «Профессиональное самоопределение и развитие» и «Искусство прически» за период 2015-2016 учебного года были отмечены следующие результаты:

- 1 призер (II место) Международного творческого конкурса: «Интербриг», Номинация: «Мое портфолио»;
- 10 участников III-Всероссийского смотра портфолио обучающихся НПО и СПО;
- 1 участник Всероссийского фестиваля исследовательских и творческих работ с проектом «Роль портфолио в построении образовательной траектории студента»;
- 5 участников проведения профессиональных проб «Искусство прически» в рамках I регионального чемпионата «WorldSkills Russia» в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре;
- 20 участников конкурса «Портфолио первокурсника – 2016»;
- 8 участников научно-практической конференции студентов «Я – специалист».

В процессе обучения у студентов была выявлена положительная динамика отношения к профессиональному самоопределению и развитию.

Анализ вышеперечисленной информации показал, что технология «Портфолио» способствует повышению АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

уровня когнитивно-информационного, специально-технологического и социального компонентов, и отражает уровень развития профессиональных знаний, умений, навыков, что позволяет сделать вывод об эффективности применения технологии «Портфолио» для формирования технологической компетенции студентов колледжа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с последними изменениями и дополнениями на 2016 год. Москва: Эксмо, 2016. 160 с. (Законы и кодексы).
2. Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года от 18.07.2013 г. № ПК-5вн [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2013. URL: <http://xn--80abucjibhv9a.xn--p1ai/> (дата обращения: 03.12.2016).
3. Концепция развития системы образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры до 2020 года.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
5. Загвоздкин, В.К. Портфель индивидуальных учебных достижений – нечто большее, чем просто альтернативный способ оценки; Имидж Информационно-методический и дидактический журнал № 5, 2004 год.
6. Новикова, Т.Г. Папка индивидуальных учебных достижений —портфолио: федеральные рекомендации и местный опыт; Имидж Информационно-методический и дидактический журнал № 5, 2004 год.
7. Новикова Т.Г., Прутченков А.С., Пинская М.А., Федотова Е.Е. Папка личных достижений школьника – «Портфолио»: теория вопроса и практика реализации/ Под ред. Т.Г. Новиковой. М.: АПК и ПРО, 2004. 112 с.
8. Фатеева И.А., Канатникова Т.Н. Метод «Портфолио» как приоритетная инновационная технология в образовании: преемственность между средней школой и вузом//Молодой ученый. – 2012. – №12. С. 526-528.
9. Федотова Е.Е., Новикова Т.Г., Прутченков А.С. Зарубежный опыт использования портфолио// Методист. – 2005. - №5. – С. 27-33.
10. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров/ Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
11. Рассказов Ф.Д., Муллер О.Ю. Создание условий для инклюзивного обучения студентов в Сургутском государственном университете. Образовательная среда сегодня: стратегии развития. 2015. № 3 (4). С. 213-216.
12. Положение об эксперименте по формированию индивидуальной траектории подготовки квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена в Сургутском политехническом колледже.
13. Трофимов М. В. Проблемно-поисковая организация индивидуальных образовательных маршрутов студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Калининград, 2012. 22 с.

Статья поступила в редакцию 10.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 37.014.5

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПЦИЙ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА

© 2017

Гудкова Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Теория и практика перевода»

Осадчикова Евгения Васильевна, магистрант кафедры «Педагогика и методики преподавания»
Тольяттинский государственный университет
(445044, Россия, Тольятти, ул. Дзержинского 38, e-mail: ijv1993@gmail.com)

Аннотация. Высшее образование с полным основанием можно считать важнейшим ресурсом инновационного развития любого современного государства. Знания и творческий потенциал персонала становятся главным фактором эффективности экономической системы, без которого недостижим её технический и экономический прогресс. Развитие рыночной экономики, модернизация производства, появление новых наукоемких технологий приводит к изменению профессионально-квалификационной структуры спроса на рынке труда и к повышению требований работодателей к качеству персонала. В данной статье проводится анализ двух различных концепций в области образования: Европейской стратегии до 2020 года и Концепции развития образования на 2016-2020 годы России. Параллельно рассматриваются вопросы современного состояния образования в Евросоюзе и России, проблемы, с которыми сталкиваются выпускники высших учебных заведений при трудоустройстве, причины возникновения данных проблем, требования работодателей, предъявляемые к выпускникам. А также перечисляются компетенции, которые являются важными для работодателей в Европе и России, и причины, по которым выпускники ими не обладают.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, рабочая сила, работодатель, рынок труда, профессиональное образование, высшее образование, конкурентоспособный сотрудник, конкурентоспособность, профессионализм.

COMPARATIVE ANALYSIS OF COMPETITIVE SPECIALIST TRAINING MODELS

© 2017

Gudkova Svetlana Anatolievna, candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the department
«Theory and practice of translation»

Osadchikova Eugenia Vasilievna, Master of the Chair “Pedagogy and Teaching Methods”
Togliatti State University
(445044, Russia, Togliatti, Dzerzhinsky St. 38, e-mail: ijv1993@gmail.com)

Abstract. Higher education is considered to be the most important resource of innovation development of any modern state. Both knowledge and creative potential of employees are the main factor of the effectiveness of the economic system. The development of a market economy, the modernization of production, the emergence of new science-intensive technologies changed in the vocational qualification structure of demand in the labor market and to an increase in the requirements of employers for quality of personnel. This article analyzes two different concepts in the field of education: the European Strategy for 2020 and the Concept of the Development of Education for 2016-2020 in Russia. The authors reveal, the issues of the current state of education in the European Union and Russia, the problems solved by graduates of higher educational institutions for being competitive on the labor market. The causes of the problems, the requirements of employers presented to graduates are considered. The lists of the competences that are important for employers both in Europe and Russia are represented, and the reasons why graduates do not correspond the labor requirements are studied.

Keywords: competence, broad competence, labor, employer, labor market, vocational education, higher education, competitive employee, skills, competitiveness, professionalism.

На сегодняшний день высшее образование можно считать важнейшим ресурсом для инновационного развития не только Евросоюза, но и России. Главным фактором эффективности экономической системы становятся знания и творческий потенциал работников. Без данных компонентов невозможно достигнуть технического и экономического прогресса государства. Компетенция рабочей силы - это основная ценность развития конкурентоспособной, устойчивой и инновационной экономики.

На уровне Европейского сообщества были предприняты следующие меры, направленные на решение проблем увеличения занятости населения среди которых можно выделить следующие приоритетные направления:

- Повышение эффективности функционирования рынков труда.

- Повышение компетентности кадрового состава, способного не только быстро адаптироваться к технологическим изменениям за счет новых моделей организации работы, но и владеющего творческим потенциалом с перспективой личного вклада интеллектуальной составляющей в развитие компании.

- Постоянное повышение качества рабочих мест и условий труда.

- Ведение политики органами власти, направленной на создание новых рабочих мест и спроса на конкурентоспособную рабочую силу. [1-3].

В соответствии с Сообщением Комиссии Европейского парламента, Совета Евросоюза, Европейского экономического и социального комитета и Комитета регионов « все граждане ЕС ,независимо от возраста, пола, социально-экономического положения, этнической при-

надлежности должны иметь возможность приобретать и развивать спектр знаний, компетенций и навыков, которые им необходимы для того, чтобы быть успешным на рынке труда» [4].

Национальный совет по обучению взрослых утвержден решением № 86 / 24.06.2008, в соответствии с требованиями Европейского союза и рекомендациями Совета Европейского союза о ключевых компетенциях, необходимых конкурентоспособному специалисту на протяжении всей жизни (2006/962 / ЕС), можно выделить следующий список ключевых компетенций (таблица 1), общих и значимых для различных профессий [5-7]:

Тем не менее, в настоящее время ключевые компетенции являются не единственными, на наличие или отсутствие которых обращают внимание работодатели.

Помимо этого, существует целый ряд других компетенций и общих способностей, которые должен иметь работник (рисунок 1).

Концепция развития образования на 2016-2020 годы была утверждена Правительством РФ и подписана Д.А. Медведевым 29 декабря 2014 года (№ 2765-р). Настоящий документ, официально называемый «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 — 2020 годы», определил цели, задачи, направления, мероприятия, средства, этапы реализации перспективной программы развития отечественного образования всех уровней. Концепция развития образования на 2016-2020 годы исходит из требований концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года.

Таблица 1 - Список ключевых компетенций

Компетенция	Ее содержание
а) способность общаться на государственном языке	Способность выражать и интерпретировать понятия, мысли, чувства, факты и мнения в устной и письменной форме. А также взаимодействовать лингвистически в надлежащей и творческой манере во всех культурных и социальных контекстах: в области образования и профессиональной подготовки, на рабочем месте, на отдыхе и во время досуга.
б) умение общаться на иностранных языках	Подразделяется на основные коммуникационные возможности на государственном языке; это основано на способности понимать, выражать и толковать понятия, мысли, чувства, факты и мнения как в устной, так и в письменной форме в адекватных социальных и культурных контекстах (в области образования и профессиональной подготовки, на рабочем месте, на отдыхе и во время досуга), с точки зрения чьих-либо желаний и потребностей.
в) базовые навыки в области математики, науки, техники	Способность развивать и применять математическое мышление с целью решения ряда проблем в ежедневных ситуациях. В попытке развить компетенции в отношении работы с основными математическими элементами, акцент должен падать на сам процесс, деятельность, а также на знания. Она включает в себя, в разной степени, способность и готовность использовать типы математического мышления (логическое и пространственное мышление) и способы представления (формулы, модели, конструкции, графики, диаграммы). Компетенция в области науки относится к способности и готовности использовать ряд знаний и методологий с целью объяснения естественного мира, выявлять вопросы и делать выводы на основе фактических данных. Компетентность в области математики рассматривается как реализация этих знаний и методологий в качестве ответа на человеческие потребности или желания.
г) навыки работы с компьютером	Включают в себя безопасное использование технологий в информационном обществе в рабочее время, свободное время и для общения. Они устанавливаются с помощью базовых компетенций в области ИКТ: использование компьютера для восстановления, оценки, хранения, производства, презентации и обмена информацией, общения и участия в совместных сетях через Интернет.
д) способность к обучению	Способность ставить и настойчиво добиваться поставленной цели в процессе обучения, чтобы организовать свое собственное обучение, в том числе посредством эффективного управления временем и информацией как индивидуально, так и в группах. Эта способность включает в себя осознание процессов самообучения и потребностей путем выявления имеющихся возможностей и способность преодолевать препятствия, чтобы успешно учиться. Она включает в себя приобретение, производство и усвоение новых знаний и навыков, а также использование консультирования.
е) социальные и гражданские компетенции.	Включает в себя личные, межличностные и межкультурные компетенции и все виды поведения, открытые для того, чтобы дать индивиду возможность принять участие в конструктивной и эффективной манере в общественной жизни и в сфере труда, и особенно во все более диверсифицированных компаниях, которая дает возможность решать конфликты, если это необходимо. Гражданские компетенции должным образом готовят к активному участию в гражданской жизни, основываясь на знании социальных и политических понятий и структур и на приверженность к демократическому и активному участию.
г) предпринимательские компетенции	Способности человека воплощать свои идеи на практике: творчество, инновации, принимать риски, а также способность планировать и управлять проектами с целью достижения поставленных задач. Это помогает людям не только в повседневной жизни, но и на работе, что делает их способными пользоваться возможностями и представляет собой основу для более конкретных навыков и знаний, необходимых для того, чтобы установить или принять участие в социальной или коммерческой деятельности. Компетенция должна включать в себя понимание этических ценностей и содействовать надлежащему управлению.
з) культурные компетенции	Признание важности творческого выражения идей, опыта и эмоций, с помощью ряда средств, в том числе музыки, художественной литературы, изобразительного искусства [8]

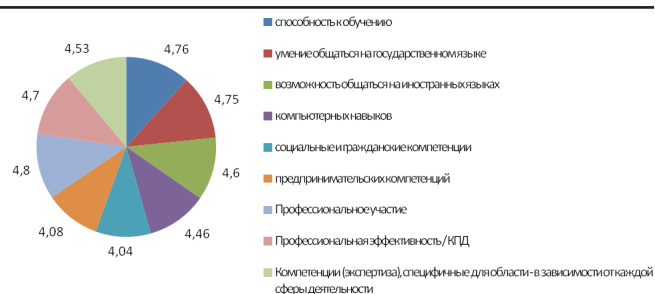


Рисунок 1 - Оценка важности компетенций при приеме на работу

Главная цель программы – это наиболее эффективное развитие образования в России, направленное на «формирование конкурентоспособного человеческого потенциала», который способен реализовать себя не только на родине, но и в мировом масштабе. Достижение данной цели становится возможным при постепенном решении задач, позволяющим выпускникам вузов совершенствоваться с точки зрения получения профессиональных навыков. Данная концепция предлагает распространять опыт научной, практической и творческой деятельности. Ведущим направлением деятельности называется повышение конкурентной способности выпускника российской системы образования на национальном и мировом уровне [9].

Отметим, что приобретение и дальнейшее развитие компетенций имеет решающее значение для улучшения перспектив трудоустройства выпускников, и они способствуют самореализации, социальной интеграции и формированию активной гражданской позиции. Образование, с помощью предлагаемой программы, должно быть адаптировано так, чтобы оно помогало выпускникам приобрести умения и способности, необходимые для немедленной интеграции на рынке труда, а также для непрерывного обучения и их развития. Разработка учебных программ, обучение, оценка и среда обучения должны быть основаны на результатах учебного процесса, а также на знаниях, навыках, умениях и компетенциях, которые должны быть приобретены учащимися [10]. Компетентностная модель специалиста представляет собой описание того, каким набором компетенций должен обладать выпускник вуза [11].

Отечественная система образования на сегодняшний день мало ориентирована на подготовку инициаторов и инноваторов, которые были бы способны творить конкурентоспособные товары. Одно из печальных последствий данной тенденции - низкая профессиональная адаптация выпускников российских вузов на рынке труда. Как показывают социологические опросы: ежегодно только половина (40-47%) выпускников вузов России трудоустраиваются по полученной профессии [12].

Работодатели считают, что выпускники вузов приступают к трудовой деятельности не подготовленными к ней практически. Основная причина - большинство из них имеют знания, умения и навыки применения типовых технологий к типовым ситуациям, но остаются беспомощными в случае возникновения ситуации нестандартной. В России система высшего образования до сих пор в большинстве вузов ориентирована на транслирование эксплицитных знаний. Однако по данным научных исследований деловая состоятельность лишь на 15% обуславливается профессиональными знаниями, а на 85% — личными качествами и способностями и знаниями имплицитными. Большинство авторов отмечают, что именно наличие над-квалификационных компетенций обеспечивает от 40-80 % успеха продвижения молодого специалиста по карьерной лестнице [13].

Комплекс личностных качеств, внутренние установки, предрасположенности, мотивы и ценности, имеющиеся у человека, которые формируют ее внутреннее

строение, самоорганизацию действий – это и есть над-квалификационные компетенции работника. Именно эти компетенции позволяют личности действовать самостоятельно и адаптироваться к отдельно взятой ситуации с изменяющимися требованиями. Благодаря над-квалификационным компетенциям работник может поменять свое поведение в непредвиденных обстоятельствах. Именно «над-квалификационные компетенции» обеспечивают почти 80% успеха в профессиональной деятельности. В основе данных компетенций лежат ценности, внутренние установки, амбиции, мотивы, а также внутренние склонности и личностные качества людей, которые сложно оценить. Обычно они формируются уже с детства. Со временем к ним прибавляются ценности культуры и профессиональной среды, где работает человек. Над-квалификационные компетенции могут влиять на мысли, интересы и мотивы человека, а также определять его действия и поведение, а значит опыт и результаты, которые получаются в итоге деятельности [14].

Перечислим недостатки многих начинающих работников: отсутствие сформированного профессионального мышления, современной культуры социально обусловленного общения, навыков адаптации к быстро изменяющимся социально-экономическим условиям. Работодателям необходим на рабочем месте не выпускник с дипломом бакалавра или магистра (пусть даже и красным), а готовый хороший сотрудник. Естественно, в понятие «хороший сотрудник» работодатель закладывает специальную профессиональную подготовленность. Однако для «хорошего сотрудника» необходимы следующие качества: ответственность, умение работать в команде, адекватная самооценка личностных качеств, самостоятельность в принятии решений, наличие профессиональных социально-этических установок, готовность к перегрузкам и стрессовым ситуациям, умение из них выходить. Именно эти качества становятся ключевыми при рассмотрении кандидатов на различные, в том числе управленческие должности [15].

О том, что качество вузовской подготовки молодых специалистов не соответствует современным требованиям рынка труда говорят запросы, предъявляемые к ним работодателями. Рассмотрим причины отказа в трудоустройстве молодым специалистам, в проранжированном виде они представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Причины отказа работодателями в трудоустройстве молодым специалистам — выпускникам вузов

Мнение выпускников вузов	Мнение работодателей
Нежелание работодателя принимать без опыта работы	Плохая самопрезентация
Не устроили условия работы	Отсутствие опыта работы
Неуверенность в себе	Отсутствие плана профессионального роста
Проблемы с самопрезентацией	Низкая теоретическая подготовка
Требование взятки	Отсутствие желания работать, несоответствие требованиям корпоративной культуры [16]

Таким образом, можно сказать, что выпускник вуза, с точки зрения работодателя, должен быть энергичным, общительным, исполнительным, легко усваивать новую информацию, пробовать себя в разных направлениях профессиональной области, быть свободным от стереотипов в профессиональном подходе, тяготеть к «интересной» работе и стремиться к профессиональному росту, уметь работать в команде. А также у него должны быть: практический опыт, понимание целей профессионального развития, реальные ожидания от работы. Выпускник, в свою очередь, ждет от работодателя возможность попробовать себя в профессиональной сфере, получить при этом необходимые знания и навыки и за-

работать денег. Столкновение этих требований и ожиданий является серьезным препятствием для молодых специалистов при выходе на рынок труда [17].



Рисунок 2 - Портрет высоко востребованного на рынке труда выпускника [18]

Итак, высококвалифицированный сотрудник, максимально соответствующий требованиям работодателя, должен обладать компетенциями, определяемыми миссией и стратегическими целями организации, ее корпоративной культурой и ценностями. Работник, внутренние диспозиции и склонности, мотивы и установки которого близки к требованиям над-профессиональных компетенций, обладает самым большим потенциалом для развития компетенций высококвалифицированного сотрудника. Эти компетенции особенно важны для решения сложных, комплексных систем [19].

Таким образом, сравнивая Европейскую стратегию до 2020 г. и Концепцию развития образования на 2016-2020 годы России, можно прийти к выводу, что оба данных документа направлены на улучшение положения выпускников вузов на рынке труда. Присоединение России к Болонской конвенции в 2003 г. на фоне схожести данных документов представляется как никогда более оправданным, т.к. цели России и Евросоюза в области образования совпадают [20].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Masalimova A. R., Ivanov V.G. Formation of graduates' professional competence in terms of interaction between educational environment and production // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Volume 11. Issue 9. Pp. 2735-2743.
2. Gabitova, E. M. Didactic bases of formation of transprofessional competences of specialists of a new quality adequate to the requirements of the employer: PhD Thesis. Ufa, 2015. Pp.150.
3. Grebyonkina, L. K. Formation of professional competence of students of technical University in modern conditions. Ryazan: Publ. Ryaz. edu. Univ. im. S. A. Yessenin, 2012. Pp. 180.
4. Gordon, Jean et al. Key competences in Europe: Opening doors for lifelong learners across the school curriculum and teacher education. CASE Network Reports, 2009. № 87. P. 328.
5. Daniel J. Kealey. Some strengths and weaknesses of 25 years of Research on Intercultural Communication Competence: Personal Reflections // International Journal of Intercultural Relations. 2015. Volume 48. Pp. 14-16.
6. Education & Training 2010. Main policy initiatives and outputs in education and training since the year 2000. 2008.
7. Гущина О. М. Система подготовки конкурентоспособного выпускника на основе формирования профессиональной компетенции // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4(17).
8. Nagler, C. Empirische Analyse Methoden zur ANI: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

Bewertung der Kompetenzen und Effektivität der Arbeits im Vergleich, Hamburg. 2011.

9. <http://2016-god.com/koncepciya-razvitiya-obrazovaniya-na-2016-2020-gody/>

10. Alina-Teodora Ciuhureanu, Hortensia Gorski, Nicolae Balteş Study on the needs of competencies and abilities for the graduates' adaptation to the requirements of the labour market in the context of Europe 2020 strategy // Annals of the University of Petroşani, Economics. 2011. № 11(3). pp. 35-46.

11. Арискин М. В., Медведева Л. М., Немова Е. Ю. Адаптация выпускников вузов при выходе на рынок труда. Основные проблемы // Молодой ученый. 2015. №10. С. 1053-1054.

12. Садченкова Ю.П., Новикова И.И. Роль креативно-го образования в профессиональной адаптации выпускников вузов на рынке труда // В сборнике «Проблемы развития инновационно-креативной экономики». 2010. с. 284-289.

13. Глухова, Л.В. Концептуальные основы управления интеллектуальным ресурсом предприятия // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. Тольятти. 2016. Т.2. № 2. С. 169-175.

14. Каххаров Ш. Над-профессиональные компетенции и управление ими // Организационная психология. 2014. Т. 4. №4. С. 103-120.

15. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 N 1662-р (ред. от 10.02.2017) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» (вместе с «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года»)

16. Judith N. Martin. Revisiting intercultural communication competence: Where to go from here // International Journal of Intercultural Relations. 2015. Volume 48. Pp. 6-8.

17. Глухова Л.В., Гудкова С.А. Компетентностная модель специалиста экономического профиля: концептуальные основы и развитие // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. 2009. № 17

18. Базаров, Т.Ю., Ерофеев, А.К., Шмелев, А.Г. Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспертного знания. Вестник Моск. ун-та, Сер. 14. Психологию 2014. № 1. С. 87-102.

19. Hanne Shapiro, John René Keller Lauritzen. Emerging Skills and Competences- A transatlantic study. EU-US Study for the European Commission. 2011. P. 141.

20. Дмитриева Ю. Преодолевая профессиональный стресс. Проблемы адаптации выпускников вузов при выходе на рынок труда // Кадровик. Кадровый менеджмент". 2009. № 4.

Статья поступила в редакцию 29.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378

СОЦИАЛЬНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ РАЗРАБОТКИ НАЦИОНАЛЬНОЙ КОНЦЕПЦИИ ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ТАДЖИКИСТАНЕ

© 2017

Гулов Курбонали Муртазоевич, преподаватель кафедры педагогики и психологии методики начального обучения

*Курган-Тюбинский государственный университет имени Носира Хусрава
(734055, Таджикистан, Курган-Тюбе, ул. Борбад 48/5, e-mail: faridun61@mail.ru)*

Аннотация. Проблема разработки и принятия Национальной концепции воспитания в Республике Таджикистан актуализировалась в связи с обретением республикой суверенитета и независимости. Таджикистан, став равноправным членом мирового сообщества, направил свои усилия на вхождение в единое информационно-образовательное пространство. При этом от сферы образования требуется воспитание личности, имеющей национальное самосознание, обладающей научным мировоззрением, творческим мышлением и способной реализовать свой созидательный потенциал. Формирование личности, готовой к жизнедеятельности в современном глобальном мире является важнейшей задачей системы образования, но при этом не менее важным является не потерять национальную идентичность. Таким образом, воспитание подрастающего поколения в Республике Таджикистан должно быть связано с национальными традициями таджикского народа и общечеловеческими ценностями. В современных условиях целесообразным является поиск моделей образования, которые позволят сохранить духовно-нравственные и культурно-исторические традиции таджикского образования и воспитания, сформированные как в прошлом, так и в современный период. При этом современная система образования, ориентированная на вхождение в мировое образовательное пространство, должна способствовать духовному и нравственному становлению подрастающего поколения и обеспечить преодоление духовного кризиса в обществе.

Ключевые слова: воспитание, национальная концепция, государственная политика образования, система образования, образовательные учреждения, подрастающее поколение, содержание образования, национальный менталитет.

SOCIAL CONDITIONALITY OF THE NATIONAL EDUCATION CONCEPT'S DEVELOPMENT IN MODERN TAJIKISTAN

© 2017

Gulov Kurbonali Murtazoyevich, teacher of department of pedagogics and psychology of a technique of elementary training

*Kurgan-Tyubinsky state university of Nosira Husrava
(734055, Tajikistan, Qurghonteppe, Borbad St. 48/5, e-mail: faridun61@mail.ru)*

Abstract. The problem of development and adoption of the National education concept in the Tajikistan Republic was actualized in connection with finding by the republic of sovereignty and independence. Tajikistan, having become the equal member of the world community, directed the efforts to entry into uniform information and education space. At the same time from education required to educate person with national consciousness, scientific outlook, and creative thinking with able to realize the creative potential. Formation of the person who is ready to activity in the modern global world is the most important problem of an education system, but at the same time is not less important not to lose national identity. Thus, education of younger generation in the Tajikistan Republic has to be connected with national traditions of the Tajik people and universal values. In modern conditions search education models which will allow to keep the spiritual, moral, cultural and historical traditions of the Tajik education and education created both in the past and during the modern period is expedient. At the same time the modern education system focused on entry into world educational space has to promote spiritual and moral formation of younger generation and provide overcoming spiritual crisis in society.

Keywords: education, national concept, public policy of education, education system, educational institutions, younger generation, content of education, national mentality.

Воспитание и образование, являясь частью глобальных проблем XXI века, считаются одними из приоритетных направлений развития политической, экономической и социальной системы общества. Республика Таджикистан, как член мирового сообщества, для создания единого информационно-образовательного пространства приняла ряд важных государственных документов, требующих усовершенствования и модернизации системы образования в русле изменений, происходящих в мире. В соответствии с этим необходимо создать такую систему образования, которая будет способствовать воспитанию личности, обладающей научным мировоззрением, творческим мышлением и способной реализовать свой созидательный потенциал.

За последние десятилетия реформирование и модернизация сферы образования позволило пересмотреть цели и задачи образования и воспитания, но результаты этих реформ не отвечает требованиям личности, государства и общества. Так, например, с сожалением приходится констатировать, что знания, умения и навыки обучающихся (как школьников, так и студентов) во многом не отвечают требованиям государственных стандартов образования. Кроме того, в Таджикистане большое число детей школьного возраста не охвачено учебой, а большое число молодежи не имеет среднего основного образования. К недостаткам системы образования также можно отнести и то, что в большинстве общеобразова-

тельных учреждений не хватает учителей, а в вузах мало преподавателей, имеющих ученые звания. При этом научные исследования в вузах либо выполняются на низком уровне, либо же не осуществляются вовсе. Все это требует незамедлительного пересмотра статуса, целей, задач и системы образования республики.

Глубокий нравственный кризис, охвативший практически все страны мирового сообщества, снизил моральный дух человека, создал основу для распространения ненависти, способствовал кровопролитию, терроризму, разрушениям и т.д. Хотя мировое сообщество вопреки этим негативным явлениям, прежде всего, борется за гуманизацию общества с тем, чтобы этот процесс, возникнув в качестве индикатора, содействовал формированию личности, способной найти своё место в жизни. При этом на наш взгляд именно гуманизация и гуманитаризация образования способна урегулировать большинство конфликтов, возникающих на почве религиозной и расовой дискриминации, и может обеспечить безопасность жизнедеятельности человека, общества и природы. Республика Таджикистан, как суверенное государство и член международного сообщества, мобилизует свой интеллектуальный потенциал на решение этих жизненно важных задач. И первым шагом на этом пути является разработка и реализация Национальной концепции воспитания, основанной на принятии и признании национальных и общечеловеческих ценностей. При

этом не только система образования, но и все политические, экономические и социальные структуры государства несут ответственность за её выполнение.

Республика Таджикистан является самостоятельной в выборе государственной политики и идеологии в сфере образования и определяет их на основе Конституции Республики Таджикистан [1], Закона Республики Таджикистан «Об образовании» [2] и других нормативно-правовых актов.

Система образования Республики Таджикистан обеспечивает конституционные права всех граждан на получение дошкольного образования и воспитания доступного для всех (основное, обязательное общее образование, среднее профессиональное образование, высшее профессиональное, послевузовское образование на основе конкурса, дополнительное и специальное образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья) независимо от национальности, расы, вероисповедания, пола и языка. При этом реализуется научная, светская и гуманистическая направленность образования и воспитания во всех учебных заведениях (государственных, негосударственных, за исключением медресе) и не допускается религиозных и сектантских дискуссий и споров политических партий.

Образование в Республике Таджикистан взаимосвязано с традициями таджикского народа и других народов, проживающих в Республике Таджикистан, с общечеловеческими ценностями, а система образования входит в единое информационно-образовательное пространство мирового сообщества, что обеспечено принятием в республике принципов Болонской декларации. Руководство республики, в первую очередь, проявляет всестороннюю заботу о защите жизни и здоровья подрастающего поколения; способствует демократизации управления образованием; гарантирует обеспечение непрерывности образования. В республике созданы все условия для преодоления гендерных проблем, прежде всего для получения образования девушками и женщинами (так, например, в вузах страны приняты президентские квоты для поступления девушек). Также государство проявляет заботу и защищает учителей с социальной и экономической точки зрения, предоставляет им льготы, предусмотренные для них законодательством. Несмотря на финансовые трудности, государство осуществляет финансирование сферы образования за счет бюджета и создает условия для поддержки сферы образования; в рамках государственных стандартов гарантирует получение бесплатного основного общего образования во всех государственных учебных заведениях. Одновременно с этим государство привлекает отечественный и иностранный капитал для развития сферы образования, уделяя при этом особое внимание воспитанию одаренных детей, подростков и молодежи, покровительствует сиротам, беспризорникам, инвалидам и интеллектуально отсталым детям и подросткам. Государство в лице Министерства образования и науки Республики Таджикистан способствует укреплению законности в образовательных учреждениях (государственных и негосударственных); утверждает нормативно-правовые акты о получении образования; осуществляет контроль качества образования во всех учебных заведениях независимо от их форм; обеспечивает развитие высших учебных заведений. Кроме того, государство обеспечивает координацию деятельности министерств и ведомств, органов государственной и местной власти, юридических и физических лиц для развития и процветания сферы образования. Оно принимает меры для повышения ответственности органов государственной и местной власти, а также родителей (или лиц, заменяющих их) за нарушение конституционного права детей на получение основного общего образования; мобилизует средства массовой информации для пропаганды и реализации основных целей и задач воспитания и образования.

В условиях становления новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство, идет активный поиск моделей образования, которые позволят сохранить духовно-нравственные и культурно-исторические традиции таджикского образования и воспитания, сформированные как в прошлом, так и в современный период. Так, например, в общеобразовательных учреждениях, в которых обучение проводится на негосударственном языке, дети изучают таджикский язык и литературу, историю таджикского народа и географию Таджикистана. На сохранение духовно-нравственных компонентов в воспитании подрастающего поколения ориентируют Закон Республики Таджикистан «Об образовании» [2]. Принятые Закон Республики Таджикистан «О защите прав ребенка» [3] и Закон Республики Таджикистан «Об ответственности родителей за обучение и воспитание детей» [4] усиливают ответственность родителей за обучение и воспитание детей в духе гуманизма, патриотизма, уважения к национальным, общечеловеческим и культурным ценностям, а также обеспечивают защиту прав и интересов детей.

Принятие Национальной концепции воспитания в Республике Таджикистан [5], в которой особое место отведено нравственному воспитанию, считается одним из важнейших аспектов формирования всесторонне и гармонично развитой личности. Также в целях совершенствования системы воспитания в Республике Таджикистан, поддержки сферы образования принята Государственная программа воспитания подрастающего поколения в Республике Таджикистан на 2013-2017 годы [6].

Современные общеобразовательные учреждения, активно влияя на формирование мировоззрения учащихся, способствуют их духовному и нравственному становлению, вносят определённый вклад в решение проблем, связанных с преодолением духовного кризиса в обществе (детская преступность, наркомания, девиантное поведение, суицидальные наклонности, беспризорность, оккультизм и т.д.), и воспитывают такую личность, для которой нормы, правила и требования общественной морали являются его собственными взглядами и убеждениями, глубоко осмысленными и привычными формами поведения, приобретёнными в силу внутреннего влечения к добру и созиданию.

Гуманизация и демократизация социально-политической жизни в Таджикистане, как стратегические направления в сфере образования, предполагают изменение отношения государства и общества к личности, то есть личность признается в качестве высшей жизненной ценности. Так, в Законе Республики Таджикистан «Об образовании» [2] гуманистический характер образования и свободное развитие личности утверждаются в качестве основы государственной политики и идеологии образования и воспитания. Еще в Государственной программе воспитания подрастающего поколения в Республике Таджикистан на 2013-2017 гг. отмечалось, что «школа должна стать важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности». В ней отмечается, что современному обществу нужны высокообразованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения, способны к сотрудничеству, социально активны [6].

В Республике Таджикистан, в соответствии с Национальной концепцией образования, намечен курс на интеграцию в мировое образовательное пространство с учетом опыта, традиций и потенциала страны. В этих целях Таджикистан присоединился к странам, подписавшим Болонскую декларацию, и активно реформирует как систему высшего профессионального образования, так и систему общего образования.

В процессе реформирования образования особо востребованы идеи зарубежной и отечественной гуманистической педагогики, в основе которых - знание и по-

нимание природы человека, его места в окружающем мире. Данные положения в ходе исторического развития философии и науки, воспитательно-образовательной практики оформились в методологические основания, главный из которых - принцип природосообразности воспитания. Конструктивный диалог с прошлым позволяет увидеть историческую глубину многих сегодняшних проблем и, тем самым, по-другому оценить перспективы их решения.

Национальная концепция воспитания определяет нынешнюю и перспективную политику государства в сфере воспитания широких масс населения, в особенности подрастающего поколения. Она упорядочивает суть, цель, задачи и содержание национального воспитания на новом историческом этапе, определяет его роль и значение в формировании личности всесторонне развитого человека.

Основатель мира и согласия, Лидер нации, Президент Республики Таджикистан Эмомали Рахмон считает одной из важнейших задач государства и общества - воспитание детей, подростков и молодежи в духе традиционных и мировых ценностей, им поставлен вопрос о демографических проблемах и упорядочении семьи как основной предпосылки здорового общества [7].

Национальная концепция воспитания разработана на основе ценных традиций таджикской нации, других народностей и национальностей Таджикистана. Она позволяет всему населению Таджикистана независимо от местности, национальности и расы выбрать и осуществлять различные пути воспитания для формирования всесторонне развитой личности.

Национальная концепция воспитания обязывает и призывает все министерства и ведомства, «творческие объединения, в том числе Союз писателей, Союз композиторов, Союз журналистов, Союз художников, Союз архитекторов, Союз театральных деятелей, другие творческие союзы, средства массовой информации, издательства и типографии, политические партии и общественные объединения, в том числе профсоюзные комитеты, неправительственные организации, государственные и частные учреждения, предприятия сервиса, Советы ветеранов войны и труда, театры, Государственную филармонию, консерваторию, ансамбли «Шашмаком» и «Фалак», библиотеки и музеи, предприятия здравоохранения и отдыха, парки культуры и отдыха, Союз молодежи, учебные и воспитательные заведения и всего общества активно участвовать в воспитании граждан республики и приложить все усилия в осуществлении программ и государственных мероприятий по данному вопросу, имеющему огромное социально-нравственное значение» [3].

Национальная концепция воспитания, являясь важным государственным документом, определяет перспективу государственной политики в сфере образования и регулирует тенденции развития этой системы, имеющей важное стратегическое значение в условиях новых общественных отношений. Составные части содержания настоящего документа определяют место, цели и задачи воспитания в новой исторической эпохе. В Национальной концепции воспитания предусматриваются вопросы исторического самосознания, освоения традиционных и общечеловеческих норм, на этой основе воспитание высокой культуры преемственности сущности и национальных традиций, нравственных и культурных ценностей, демократического управления, быть основным исследователем в достижении завоеваний науки, техники, культуры и т.п.

Национальная концепция воспитания, в соответствии с качественными изменениями содержания образования, с целью его развития создает условия для инновационной правовой базы, на основе которой пересматриваются законы и другие нормативно-правовые акты в области образования и других сфер, связанных с образованием.

Национальная концепция воспитания требует разработки, утверждения и осуществления различных государственных программ развития сферы воспитания и образования, с участием всех министерств, комитетов, общественных, международных организаций и граждан республик.

В нынешней обстановке необходимость разработки и принятия Национальной концепции воспитания обусловлена следующими факторами:

1. Республика Таджикистан как самостоятельное независимое государство, находится на начальном этапе формирования демократического правового, светского и единого государства. Его дальнейшее развитие связано с воспитанием личности, обладающей высоким уровнем нравственности, богатым внутренним миром, развитой физически и духовно, с высоким чувством патриотизма и национального самосознания, соблюдающей законы, права и свободы, трудолюбивой и чувствующей красоту, рациональной, рассудительной и толерантной, ответственной и активной, созидательной и творческой. Воспитание таких граждан является задачей государства, общества и семьи.

2. После принятия Конституции Республики Таджикистан был принят ряд важных документов, таких как Закон «Об образовании» [2], Концепция национальной школы [1], Национальная концепция образования в Республике Таджикистан [8], Стратегия государственной молодежной политики в Республике Таджикистан [9], Государственная программа правового обучения и воспитания граждан Республики Таджикистан [10] и другие нормативно-правовые акты. В этих документах высказаны здравые и ценные мысли об обучении и воспитании. Но наука педагогика обосновывает приоритетную роль воспитания по сравнению с обучением в силу его целей, задач и содержания. К сожалению, до сих пор нет такого документа, который мог бы определить перспективу национального воспитания, его цели, задачи и содержание в тесной связи с политикой независимого государства, национальными и общечеловеческими ценностями. Данная Национальная концепция воспитания является первым опытом в данном направлении и предусматривает большинство аспектов воспитания граждан республики [5].

Идеологическую основу воспитания в нашем государстве составляет новое политическое и культурное мышление, суть которого заключается в укреплении государственной независимости, национальном единстве и самосознании, в чувстве любви к родине и патриотизме, в обеспечении государственной и национальной безопасности, защите государственной целостности и общенациональных интересов. Суть этой идеологии отражена в Конституции Республики Таджикистан [1], Законе Республики Таджикистан «Об образовании» [2], Национальной концепции образования в Республике Таджикистан [8], Стратегии государственной молодежной политики в Республике Таджикистан до 2020 года [9], Государственной программе правового обучения и воспитания граждан Республики Таджикистан на 2009-2019 годы [10] и других нормативно-правовых актах.

Государство в своей политике и идеологии национального воспитания граждан, в первую очередь руководствуется формированием его правового пространства, то есть принимает нормативно-правовые акты и применяет их на практике. Организует образовательно-воспитательные государственные учреждения с целью воспитания граждан и создает условия для того, чтобы:

- никто не препятствовал инакомыслию, свободе слова и совести, участию граждан в политической жизни в рамках закона;

- посредством научно-популярной, художественной литературы и средств массовой информации доводить до граждан информацию, обладающую национальным воспитательным потенциалом.

Правительство Республики Таджикистан принимает

все необходимые меры, чтобы все граждане республики жили и созидали на основе соблюдения Конституции. Оно требует неукоснительного и примерного поведения от чиновников и руководителей государственных учреждений. Так, принятие Закона Республики Таджикистан «Об ответственности родителей за обучение и воспитание детей» [4] направлено на повышение сознательности и чувства ответственности родителей и старшего поколения за воспитание подрастающего поколения. Поддерживая в воспитании народа лучшие национальные обычаи и традиции, научные, светские и гуманистические идеалы прошлого налаживает изучение и исследование ценных научных, литературных, исторических и религиозных произведений таджикско-персидских просветителей, а также рекомендаций и произведений Главы государства.

Обеспечивая всестороннее воспитание детей, в том числе детей-сирот и оставшихся без попечения родителей, подростков и молодежи в семье, детских садах, школах и детских домах, способствует повышению уровня культуры подрастающего поколения. При этом особое внимание уделяется вопросам ведения здорового образа жизни, проблемам упорядочения семьи и брака и воспитания полноценных граждан страны. С этой целью государство обеспечивает социальную и материальную защищенность учителей и воспитателей, обслуживающего персонала, занятых воспитанием детей и подростков в различных лечебных и воспитательных учреждениях. Кроме того, глава государства развивает и поддерживает воспитательно-оздоровительные учреждения, а также летние лагеря и дома отдыха, поддерживает талантливых подростков и молодежь в материальном и моральном плане.

Повышает и координирует роль, ответственность и деятельность министерств образования, культуры, здравоохранения Республики Таджикистан, местных органов государственной власти, Комитета телевидения и радио при Правительстве Республики Таджикистан, творческие союзы в воспитании подрастающего поколения. Развивает в республике различные виды национального спорта, поддерживает инициативы спонсоров и меценатов в деле создания условий для воспитательной деятельности.

Несмотря на то, что воспитание считается всеобщей задачей, в его осуществлении основная ответственность лежит на Министерстве образования и науки Республики Таджикистан, которое в данном направлении выполняет следующие мероприятия:

- пересматривает учебные программы, учебники, усиливая их воспитательный аспект, обеспечивая гуманизацию содержания обучения;
- акцентирует внимание на воспитание национально-го характера и менталитета;
- разрабатывает общие и единые требования к воспитанию детей, подростков и молодежи в учебных заведениях, в семье и общественных местах;
- разрабатывает систему воспитательной работы, посредством которой родители вовлекаются в процесс воспитания, как постоянные партнеры школы и учителей;
- организует периодические встречи знаменитых людей, руководителей учреждений и министерств с подростками и молодежью;
- повышает требования к разработке воспитательной тематики в программах курсов и семинаров по повышению квалификации учителей, классных руководителей;
- стимулирует исследования и анализ таких вопросов, как национальное мышление, самосознание, единство и национальная гордость, в курсовых и дипломных работах [5];

Министерство образования и науки Республики Таджикистан совместно с другими министерствами и ведомствами Республики Таджикистан, творческими объединениями, местными органами государственной власти, организациями и учреждениями, юридическими

и физическими лицами осуществляет следующие меры:

- для осуществления требований Национальной концепции воспитания составляют соответствующие планы мероприятий и обеспечивают их реализацию;
- обеспечивают функционирование информационной системы сферы воспитания;
- устанавливают педагогические связи с мировыми учебно-воспитательными центрами;
- при составлении воспитательных программ уделяют большое внимание тем вопросам воспитания, которые не затрагивают национальное достоинство других народов;
- расширяют издание научно-популярных материалов о языке, литературе, истории, а так же материальном и духовном богатстве таджикского народа;
- составляют рекомендации для работников правоохранительных работников, здравоохранения, торговли и т.д., повседневная работа которых связана с взаимоотношениями и общением с людьми, и обеспечивают неукоснительное выполнение этих рекомендаций;
- создают условия для воспитания в солдатах и офицерах высоких моральных качеств;
- создают условия для воспитания заключенных в местах лишения свободы с целью возврата их к нормальному образу жизни;
- содействуют более широкому и активному участию широких масс населения в важных государственных и международных мероприятиях, таких как: диалог культур, десятилетие чистой воды для жизни, национальные и государственные праздники, выставки, недели культуры и литературы, встречи, организация и проведение спортивных мероприятий и др.;
- планируют строительство зданий, дворцов и площадей в национальном стиле;
- обращают особое внимание на национальное и историческое переименование проспектов улиц, сёл, городов, районов и возрождают красивые национальные и мифологические по форме и содержанию имена;
- налаживают издание цикла книг «Жизнь замечательных представителей нации», оформленные в национальном стиле;
- развивают производство национальной продукции, такой как: минеральные воды, национальная выпечка и сладости, музыкальные инструменты, ювелирные изделия, гончарные изделия, национальная вышивка, ковры и атлас, чайники и пиалы, препараты из отечественных лекарственных растений и другое;
- активизируют работу спортивного Олимпийского комитета, национальной команды футбола, борьбы, национальных игр, хоккея на траве и т.п.;
- проводят конкурсы для обновления национальной символики [5].

Таким образом, можно констатировать, что воспитание это сложное явление, которое включает в себя социальные, культурные, психологические и педагогические аспекты, оно, по сути, упорядочивает жизнедеятельность человека и непосредственно влияет на развитие общества. Воспитание представляет собой целенаправленную деятельность социальных институтов, обеспечивающих развитие творческого и созидательного потенциала каждой личности, её активизации и реализации в жизнедеятельности общества.

Следовательно, воспитание служит интересам общества, государства и личности как высшей ценности. При этом руководство Республики Таджикистан, определяя политику и идеологию в сфере воспитания, однозначно задает цели и задачи воспитания, принимая соответствующую им Национальную концепцию воспитания в Республике Таджикистан, центральным звеном которой является нравственное воспитание подрастающего поколения. Национальное воспитание обеспечивает формирование таких личностных качеств, как высокая культура, национальное самосознание, гуманизм, свободомыслие, гражданская и социальная позиция,

инициативность и т.п. Личность, воспитанная в рамках Национальной концепции воспитания, организует свою жизнедеятельность с позиций национальных интересов, опираясь на общечеловеческие ценности, критически оценивает жизнь общества и вносит свой посильный вклад в развитие культуры.

Таким образом, национальное воспитание направлено на формирование всесторонне и гармонично развитой личности, обладающей высоконравственными человеческими качествами. И в этом деле принятие Национальной концепции воспитания в Республике Таджикистан является первым и важнейшим шагом на пути воспитания нового человека - созидателя и человека культуры, внутренний стержень которого основан на национальных и общечеловеческих ценностях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Конституция Республики Таджикистан. Душанбе, 2003. 84 с.
2. Закон Республики Таджикистан «Об образовании». Душанбе: Шарки озод, 2004. 91 с.
3. Закон Республики Таджикистан «О защите прав ребенка». Душанбе, 2015.
4. Закон Республики Таджикистан «Об ответственности родителей за обучение и воспитание детей». Душанбе, 2011 (Указ Президента от 2 августа 2011 года. № 762).
5. Национальная концепция воспитания в Республике Таджикистан. Душанбе: Ирфон, 2006. 11 с. (Постановление Правительства Республики Таджикистан от 3 марта 2006 г. № 94).
6. Государственная программа воспитания подрастающего поколения в Республике Таджикистан на 2013-2017 г. Душанбе, 2012. (Постановление Правительства Республики Таджикистан от 1 августа 2012 года №382).
7. Послание Президента Республики Таджикистан, Лидера нации Эмомали Рахмона Маджлиси Оли Республики Таджикистан. Душанбе, 2016. <http://www.president.tj/tu/node/13747> (16.05.2017).
8. Национальная концепция образования в Республике Таджикистан. - Душанбе: Матбуот, 2003. - 23 с.
9. Стратегия государственной молодежной политики в Республике Таджикистан до 2020 г. Душанбе, 2011. (Постановление Правительства Республики Таджикистан от «4» октября 2011 года, №480).
10. Государственная программа правового обучения и воспитания граждан Республики Таджикистан на 2009-2019 гг. Душанбе, 2009. (Постановление Правительства Республики Таджикистан от 29 апреля 2009 года №253).

Статья поступила в редакцию 21.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО УПРАВЛЕНИЯ В СФЕРЕ
РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

© 2017

Демцура Светлана Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Экономика, управление и право»**Рябчук Павел Георгиевич**, кандидат экономических наук, заведующий кафедрой
«Экономика, управление и право»**Гордеева Дарья Сергеевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Экономика, управление и право»*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69, e-mail: gordeevads@cspu.ru)*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы тенденции российского образования, формирования и развития рынка образовательных услуг, что приводит к необходимости выбора конкретного направления их реализации. В статье рассматривается понятие цены как важнейшего фактора, который оказывает влияние на принятие потребительских решений на рынке образовательных услуг. При этом акцент делается на существенной составляющей конкурентной стратегии вуза – на ценообразовании. Приводится определение следующих терминов: «ценообразование», «образовательные услуги», «рынок образовательных услуг». Принцип опережения в сфере образования является ключевым звеном в цепочке принятия управленческих стратегических решений, касающихся дальнейшего развития образовательной среды. В статье подробно проанализированы противоречия данного принципа, основания и эффективность его реализации. Это заставляет ученых, исследователей подробно изучать его применение в практической деятельности. В статье представлен семантический анализ особенностей функционирования образовательных систем, которые затрудняют прогнозирование. В статье дано определение прогнозного периода, времени реализации прогноза является, безусловно, также проблемой многоаспектной и требующей научных изысканий. Несмотря на интенсивно возрастающий интерес к вопросам стратегического прогнозирования и перспективного планирования в сфере образования как в нашей стране, так и за рубежом, понятие «опережающее управление» все еще не получило достаточно четкого, общепризнанного определения. В статье проанализированы составляющие его элементы и постоянно возникающие проблемы.

Ключевые слова: образование, образовательные услуги, виды образовательных услуг, принцип опережения в сфере образования, перспективное планирование, прогнозирование, опережающее управление, цена, цены на образовательные услуги, ценовая политика.

PROBLEMS AND CHALLENGES OF ADVANCED MANAGEMENT IN THE SPHERE
OF REALIZATION OF EDUCATIONAL SERVICES

© 2017

Demtsura Svetlana Sergeevna, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department
of «Economics, management and law»**Ryabchuk Pavel Georgievich**, Candidate of economic Sciences, head of the Department
of «Economics, management and law»**Gordeyeva Dariya Sergeevna**, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department
of «Economics, management and law»*South Ural State Humanitarian-Pedagogic University
(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Ave., 69, e-mail: gordeevads@cspu.ru)*

Abstract. In the article the questions of trends of Russian education, formation and development of the market of educational services, which leads to the need to choose specific areas for their implementation. The article deals with the concept of price as the most important factor influencing the adoption of consumer decisions in the market of educational services. At the same time, the emphasis is on the essential component of the university's competitive strategy – pricing. In the article the following terms are defined: pricing, educational services, market of educational services. The principle of timing in education is a key link in the chain of adoption managerial strategic decisions regarding the further development of the educational environment. The article analyzes the contradictions of this principle, the basis and the effectiveness of its implementation. This forces scientists and researchers to study in detail its application in practice. In the article presents a semantic analysis of the functioning of educational systems, which complicate the forecasting. In article definition of the projection period, the time of the forecast is, of course, also the problem is multidimensional and requires scientific research. Despite intensively increasing interest in strategic foresight and forward planning in education in our country and abroad, the concept «advanced management» still not sufficiently clear, accepted definition. In the article the analyzed its components and constantly occurs problems.

Keywords: education, educational services, types of educational services, the principle of timing in education, forward planning, forecasting, advanced management, price, prices of educational services, pricing policy.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Создание эффективной системы управления образовательными системами напрямую зависит от выбора конкретной стратегии, которая определит вектор движения, актуализирует механизмы достижения поставленной цели, основывающейся на определенных постулатах. Постулаты вытекают из принципов, базирующихся на закономерностях управления, представляющих собой сложноорганизованный конгломерат, многоаспектный набор основных правил, который включает высокоорганизованную систему взаимосвязанных элементов управления, основывающихся на обязательно предсказуемом учете внешних и внутренних тенденций развития образовательной системы и особенности ее функционирования.

В настоящее время государство ориентируется на инновационный путь развития. В этих условиях с особой остротой встает проблема субъектов социально-экономического пространства [1, с. 9]. Сфера образования является наиболее консервативным сегментом социума, поскольку оперирует с традицией как основой общественных отношений. Поэтому любые реформы в сфере образования всегда продвигаются медленно и вызывают внутреннее сопротивление субъектов образовательного процесса [2, с. 91]. Сфера образовательных услуг является приоритетной во многих региональных, национальных и международных проектах становления, формирования и дальнейшего развития информационного общества. Анализируя современное состояние системы образования, ее специфические характеристики, элемен-

ты и параметры, способные удовлетворять потребности личности и социума в целом, возможно определение направлений и перспектив общественного развития как минимум на десять-пятнадцать лет вперед.

При том, что основной формой функционирования образовательных учреждений является реализация образовательных услуг практически отсутствует конкретное понимание ее сущности.

Многие ученые солидарны во мнении, что услуга – это результат совместных экономических отношений между потребителем и исполнителем определенного заказа. Если же говорить об образовательных услугах, то они имеют ряд специфических особенностей [3, с. 174].

Образовательные услуги являются интеллектуальным продуктом учреждения сферы образования. Следовательно, под образовательной услугой мы можем понимать ресурсы, удовлетворяющие потребности обучающегося в навыках, знаниях и умениях. Обеспечение образовательной организации бюджетными и целевыми средствами не гарантирует ей устойчивости и саморазвития. Если организация не исследует среду своего функционирования, не считает с конкурентами, система ее управления не дает стратегически эффективных результатов, она, безусловно, обречена. Необходимо постоянно анализировать и учитывать критические моменты в процессе образования, решение которых позволит ей выйти из постоянно кризисной ситуации на новый уровень и ввести на рынок образовательных услуг что-то принципиально новое, усовершенствованное. Анализ и оценка деятельности особенно необходима в образовательных учреждениях, где изменения становятся постоянными факторами и влияют на развитие организации, систему управления ее структурными элементами.

Разработка грамотной ценовой политики вуза выступает важной составляющей эффективного функционирования образовательной организации. Ведь цена на образовательные услуги – это ключевой фактор при принятии абитуриентами решений о выборе места обучения. В связи с этим мы считаем, что ценообразование является существенным элементом в конкурентной борьбе между вузами [4].

Перечислим особенности вузовского ценообразования. Во-первых, при ценообразовании вузы должны придерживаться нормативов, которые устанавливает государство. К примеру, в этом году постановлением Минобрнауки государство для каждой группы специальностей установило ценовой минимум. Так, норматив с учетом корректирующих коэффициентов для Челябинской области на очную форму обучения по направлениям «экономика», «менеджмент», «юриспруденция», «государственное и муниципальное управление», «математика» установлен на уровне 105 тысяч рублей; «архитектура», «информационные системы и технологии», «энергетическое машиностроение» – 118 тысяч рублей. Такой же порядок цен и на гуманитарных направлениях. По сравнению с 2016 годом – это существенное увеличение стоимости обучения.

Во-вторых, образовательные услуги оказываются совместно для студентов бюджетной и внебюджетной форм обучения. В условиях дефицита бюджетного финансирования часть расходов на обучение бюджетных студентов государственных вузов вынуждены перекладывать на студентов, обучающихся на платной основе [5].

В-третьих, существует сложность оценки качества образовательных услуг потребителями.

В-четвертых, у вузов, как правило, есть материально-техническая база, которая требует значительных расходов на содержание (поэтому затраты включены в структуру цен на образовательные услуги).

В-пятых, цена должна стимулировать улучшение качества оказываемых услуг.

Отметим, что формирование цены на образовательные услуги представляют собой начисление определен-

ной наценки на себестоимость образовательных услуг. В зависимости от видов оказываемых услуг (бакалавриат, магистратура, аспирантура и др.) может варьироваться размер данной наценки. Главная трудность – сложность выбора ценовой политики вуза на рынке образовательных услуг и, в соответствии с этим, определение уровня добавочной суммы.

Рынок образовательных услуг и его ценовая политика зависят от социально-экономического положения в стране. В настоящее время происходят преобразования рынка образовательных услуг в системе высшего образования, изменяется и ценовая политика [6]. Под рынком образовательных услуг мы понимаем сложную систему, которая включает в свою структуру большое число взаимосвязанных, взаимодействующих, взаимодействующих экономических агентов (государства; общества; предприятий, которые оплачивают обучение своих сотрудников; абитуриентов и их родителей и др.) [7].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Несмотря на интенсивно возрастающий интерес к вопросам стратегического прогнозирования и перспективного планирования в сфере реализации образовательных услуг как в нашей стране, так и за рубежом, проблема опережающего управления вузом является актуальной. Об актуальности данной проблематики свидетельствует также защищенное Е.В. Жгулевым в 2015 году диссертационное исследование, посвященное управлению опережающим развитием дополнительного профессионального образования в региональной социально-экономической системе [8]. Многие аспекты обозначенной проблемы описаны в научных трудах [9-13] (Е.С. Власова, А.С. Власова, Н.П. Ганюкова, Е.В. Козлова, М.В. Кудина, Е.А. Мякишева, В.Ф. Шуршев и др.).

Формирование целей статьи (постановка задания). В качестве целей статьи мы рассматриваем анализ существующих подходов к проблеме опережающего управления в сфере реализации образовательных услуг. Мы предполагаем дать интерпретацию таких социально-экономических категорий как «опережающее управление вузом», «цена», «ценообразование», «образовательные услуги», «рынок образовательных услуг».

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Федеральный закон «Об образовании», государственные программы, в частности, Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 гг., профессиональные стандарты и другие нормативные документы задают направление коренных преобразований современной образовательной системы. Министерством образования и науки предпринимаются меры по анализу деятельности и модернизации сети образовательных организаций высшего образования.

Несмотря на интенсивно возрастающий интерес к вопросам стратегического прогнозирования и перспективного планирования в сфере реализации образовательных услуг понятие «опережающее управление» все еще не получило достаточно четкого, общепризнанного определения. Между тем такое определение имеет существенное методологическое значение, поскольку от его содержательной трактовки во многом зависит ориентация всей прогностической деятельности в сфере образования.

Считаем целесообразным привести определение термина «опережающее управление». Данный вид управления представляет администрация вуза возможность заранее предвидеть, прогнозировать наступление некоторого события, возможность осуществить превентивные мероприятия и избежать негативного воздействия от предполагаемых факторов [13, с. 24]. Данный тип управления наиболее эффективен для вузов. Ведь опережающее управление является таким видом управления,

при котором руководитель вуза в процессе изучения конкретных индикаторов может определить, к чему может привести та или иная тенденция, и, исходя из этого, принять решение, которое опередит наступление неблагоприятной ситуации или наоборот – предупредит развитие образовательной организации.

Отметим, что без грамотного прогнозирования невозможно осуществить эффективное управление образовательной организацией, разработку и реализацию ценовой политики, принять оптимальные стратегические решения.

Существуют разные уровни прогнозирования. Выбор уровня отталкивается от предполагаемой управленческой стратегии, выявление которой так или иначе будет зависеть от результатов прогноза [14]. Это подчеркивает взаимозависимость и дуальность прогноза и процесса выбора оптимального стратегического решения в области образования [15].

Прогностика – это наука, изучающая закономерности, принципы и средства разработки прогнозов, предметом которой являются методы и законы прогнозирования [16]. Сфера приложения прогностики, которая включает в себя профильные системы научного знания, в соответствии с классификацией наук может быть разделена на отдельные области.

Прогнозирование в сфере реализации образовательных услуг – это обязательный и необходимый этап, предшествующий разработке стратегии управления образовательной системой.

Важно учитывать, что проблемы в сфере образования должны быть в зоне постоянного мониторинга исследователей и руководителей образовательных организаций [17]. Мы подчеркиваем непрерывность этапа прогнозирования. Ведь постоянно обновляемая информация об инновационных принципах, тенденциях и перспективах образовательной сферы должна всегда быть в зоне принятия тех или иных стратегических управленческих решений.

Содержание и перспективные цели образовательной организации, политика ценообразования являются основными объектами прогнозирования. Данные компоненты в своей совокупности образуют систему. Они, на наш взгляд, должны находиться в зоне постоянного прогностического мониторинга, оставаться адаптивными для соответствующих изменений и корректив [18]. Результаты прогнозирования могут быть использованы для экономического расчета инвестиций, а также для выявления необходимого объема ресурсов, обеспечивающих реализацию образовательных услуг [19].

В сложившейся ситуации становятся актуальными такие принципы управления образовательными системами, которые позволят наиболее эффективно выявить, сформировать и обусловить процессы достижения стратегической цели. Принцип опережающего управления в сложившихся противоречивых условиях развития высшей школы является, по нашему мнению, соционновационным, способным предвидеть и решать проблемы выработки обоснованных подходов в приоритетном развитии сферы образования. Рассматриваемый принцип, подробно описанный М.В. Кудиной, выражается в опережающей адаптации, в развитие стратегической социальной диагностики. Принцип опережения в современной научной литературе [20-23] рассматривается в различных направлениях, но все его сторонники едины во мнении, что именно опережающий характер управления образовательными системами является основой экономического, социально-политического устойчивого развития, а адаптивное опережение при этом призвано выполнить функцию системообразования.

Управление системами образовательной сферы имеет прогностическую направленность, которая обусловлена интенсивными темпами экономического, социального и политического развития российского общества, часто сопровождающегося кризисом во всех вышепере-

численных направлениях [24].

В результате аналитической, научно-исследовательской деятельности в области образовательного прогнозирования, нами выделены принципиальные особенности функционирования образовательных систем, усложняющих прогноз.

Во-первых, это сложность и строгая соподчиненность объектов прогностико-стратегических исследований в образовании. Данная особенность выражается в многоаспектном характере развития целостных образовательных структур с их взаимосвязями как по уровню (по вертикали), так и по профилю (по горизонтали) [25].

Образование как универсальная сложноорганизованная макросистема требует достаточно жесткой координации локальных прогностических операций, их ориентацию как на промежуточные, важные сами по себе, конкретные результаты стратегического управления, так и на результаты итоговые, от которых зависит развитие образования в целом.

Обилие вопросов, требующих незамедлительного решения, пробелов в теории и практике образовательной сферы образования, в том числе и прогностических, исследовательских, научно-практических зачастую не объединенных конечной целью и общим замыслом усложняют получение спрогнозированного результата [26]. Такие исследования, скорее всего, приведут к отдельным ограниченным успехам, будут способствовать решению частных вопросов, смогут применяться лишь к строго очерченному кругу управленческих проблем. Они в значительной мере могут обесцениться в интенсивно изменяющихся условиях. Поэтому при прогнозировании в сфере реализации образовательных услуг особое внимание должно быть уделено системе взаимодействия комплексного и программно-целевого подхода.

Во-вторых, прогнозы в сфере реализации образовательных услуг невозможно разработать без учета временной системы. Терминологически временные параметры разработки прогноза в сфере реализации образовательных услуг обозначаются как «прогнозный период».

Прогнозный период – это промежуток времени от настоящего в будущее реализуемого прогноза. Сложность заключается в сосредоточении внимания на предполагаемых конечных сроках реализации тех или иных прогностических итогов.

В-третьих, повышенная инерционность образовательной сферы, ее фактическая неспособность адекватно реагировать на существенные, в некоторой степени даже коренные преобразования во всех социально-политических экономических направлениях, чревата потерей образования своей главной функции – активного преобразования социума, обрекая его на регресс и застой. Прогнозирование в сфере реализации образовательных услуг как социально инновационный процесс поможет преодолеть повышенную инерционность образования, активизирует ее чувствительность к труднопредсказуемым скачкообразным тенденциям, происходящим в обществе.

В-четвертых, любые прогностические реалии в виду многофакторности и исключительной сложности образовательной сферы будут исключительно вариативны.

Прогностико-стратегические проекты в образовательной сфере по своей природе ориентированы на широко понимаемую практику. Поэтому в решении разнообразных актуальных проблем прогнозирования в сфере реализации образовательных услуг особое значение имеет тщательное теоретическое осмысление и диагностирование приобретаемого опыта (как передового, новаторского, так и негативного, ошибочного) реализации проектов, стратегий и программ.

Анализ состояния современного образования, тенденций совершенствования высшей школы выявляет следующую закономерность, которая может быть сформулирована следующим образом. Без опережающего управления невозможно выстраивать грамотные управ-

ленческие стратегии в сфере реализации образовательных услуг, предвидеть наступление неблагоприятных ситуаций, предпринимать превентивные мероприятия и избегать негативных воздействий от предполагаемых факторов. Без опережающего управления невозможно разработка грамотной ценовой политики вуза.

Многие ученые-экономисты утверждают, что в процессе выстраивания грамотной ценовой политики нельзя опираться только на один метод ценообразования. Необходимо использовать комплексное сочетание методов. Только в этой ситуации можно учесть уровень цен конкурентов, принять во внимание соответствие цены образовательной услуги расчету затрат на ее оказание, а также определить оптимальный, приемлемый уровень цен на образовательные услуги с точки зрения потенциальных потребителей.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Подводя итог вышесказанному, хочется отметить, что благодаря опережающему управлению администрации вуза может заранее предвидеть, прогнозировать наступление некоторого события, возможность осуществить превентивные мероприятия и избежать негативного воздействия от предполагаемых факторов. Опережающее управление наиболее эффективно для вузов, так как является таким видом управления, при котором руководитель вуза в процессе изучения конкретных индикаторов определяет, к чему может привести та или иная тенденция. На основе прогнозов и анализа тенденций принимаются управленческие решения, которые способствуют развитию образовательной организации. Без грамотного прогнозирования невозможно осуществить эффективное управление образовательной организацией, разработку и реализацию ценовой политики, принять оптимальные стратегические решения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Загребин С.С. Культурологические аспекты развития профессионального образования // Инновационное развитие профессионального образования. 2016. Т. 12. № 4. С. 9-11.
2. Загребин С.С. Современные проблемы «модернизации» отечественного образования: полемические заметки // Инновационное развитие профессионального образования. 2016. № 3 (11). С. 91-96.
3. Рябчук П.Г., Демцура С.С., Гордеева Д.С. Восприятие и оценивание цен на образовательные услуги // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. №1 (18) С. 174-177.
4. Демцура С.С., Федорова К.А. Цена и ценность труда // Роль инноваций в трансформации науки: сборник статей Международной научно-практической конференции. Уфа: Аэтерна, 2016. С. 81-83.
5. Современный финансовый инструментарий: теория и практика: монография / Бутрина Ю.В., Головихин С.А., Демцура С.С., Жданова Н.В., Иванов С.А., Колющенко Т.П., Кострюкова Л.А., Лысенко Ю.В., Лысенко М.В., Макарова Л.И., Мызникова Т.Н., Таипова Э.Х., Тишина В.Н., Тишин П.Я., Ткач Е.С. / под редакцией Ю.В. Бутриной, В.Н. Тишиной. Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2014. 220 с.
6. Методика оценки потенциала педагогических вузов региона на основе бенчмаркинга: коллективная монография / Е.В. Гнатышина, П.Г. Рябчук, Е.В. Евплова, Е.В. Рябинина, К.А. Федорова. Челябинск: Цицеро, 2016. 99 с.
7. Дмитриева Е.Ю., Демцура С.С. Сущность и роль человеческого капитала в экономике знаний // Генезис, формирование, развитие и прогнозирование экономических систем в России и за рубежом: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: НОО «Профессиональная наука», 2017. С. 135-152.
8. Жгулев Е.В. Управление опережающим развити-

ем дополнительного профессионального образования в региональной социально-экономической системе: диссертация доктора экономических наук: 08.00.05. Санкт-Петербург, 2015. 283 с.

9. Власова Е.С., Власова А.С., Демцура С.С. Сектор образовательных услуг как основа экономики знания // Прорывные экономические реформы в условиях риска и неопределенности: сборник статей Международной научно-практической конференции. Уфа: Аэтерна, 2016. С. 67-69.

10. Козлова Е.В. Исследование опережающего антикризисного управления: методология, теория, практика: автореферат дис. доктора экономических наук: 08.00.05. Саратов, 2002. 40 с.

11. Кудина М.В. Методы разработки и принятия управленческих решений, основанные на концепции опережающего управления: учебно-методическое пособие. Пермь: Изд-во Пермского нац. исследовательского политехнического ун-та, 2017. 78 с.

12. Мякишева Е.А. Методическое обеспечение стратегического управления территорией опережающего социально-экономического развития: автореферат дис. кандидата экономических наук: 08.00.05. Пермь, 2015. 24 с.

13. Шуршев В.Ф., Ганюкова Н.П. Опережающее управление социально-экономическими системами корпоративного типа // Вестник Астраханского государственного технического университета. Серия: Управление, вычислительная техника и информатика. 2010. № 1. С. 23-27

14. Гордеева Д.С., Литвиненко В.А. Выжить в кризис: маркетинг в образовании // Проблемы экономики, управления и права современной России: сборник научных трудов по материалам I региональной научно-практической конференции. 2016. С. 92-96.

15. Дудырева М.А., Рябчук П.Г. Профессиональное образование в РФ и промышленное импортозамещение: связь, проблемы и перспективы // Инновационное развитие российской экономики: сборник научных трудов IX Международной научно-практической конференции. 2016. С. 30-33.

16. Рябчук П.Г. Оценка потенциала педагогического университета с использованием методики бенчмаркинга // Фундаментальные и прикладные вопросы науки и образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. 2016. С. 144-146.

17. Демцура С.С. Формирование представлений об этике бизнеса // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. 2012. № 3. С. 27-35.

18. Менеджмент: современные проблемы управления: коллективная монография // Е.А. Гнатышина, Д.Н. Корнеев, Л.М. Базавлуцкая, Н.Ю. Корнеева, А.М. Рыжикова, П.Г. Рябчук, Н.В. Уварина. Челябинск: Цицеро, 2017. 268 с.

19. Маркетинговая деятельность учреждения профессионального образования: коллективная монография / А.А. Саламатов, Д.Н. Корнеев, С.С. Демцура, Е.Б. Плохотнюк, Л.А. Кострюкова, Р.Я. Симонян, В.М. Рогожин, А.С. Апухтин. Челябинск: ЧГПУ, 2012. 103 с.

20. Дмитриева Е.Ю. Особенности тьюторской деятельности в условиях учреждений высшего образования // Образование: традиции и инновации: материалы XII международной научно-практической конференции. Прага, 2016. С. 95-97.

21. Косенко С.С. Современное экономическое образование школьников // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2006. № 3. С. 31-40.

22. Дмитриева Е.Ю., Полуянова Л.А., Демцура С.С. Проблема духовно-нравственного воспитания в современных условиях // Современные концепции развития науки Сборник статей Международной научно-практи-

ческой конференции. Ответственный редактор Сукиасян А.А. Уфа, 2017. С. 87-89.

23. Гордеева Д.С. Формирование эколого-экономического сознания у будущих педагогов профессионального обучения // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. Челябинск: Изд-во: «Со-действие», 2012. С.14-17.

24. Гордеева Д.С., Савченков А.В. Эффективность экономики образования в условиях нарастающего экономического кризиса // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Челябинск. №3. 2017. С.37-42.

25. Косенко С.С. Экономическое образование в школе: аксиологический подход // Человек. Спорт. Медицина. 2006. № 16 (71). С. 209-213.

26. Дмитриева Е.Ю. Формирование профессионально значимых качеств будущего педагога в условиях студенческого педагогического отряда: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Екатеринбург, 2007. 22 с.

Исследование выполнено при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение НИР от 14.04.2017 г. № 16-454 по теме «Эмпирическое исследование восприятия и оценки цен потребителями образовательных услуг»

Статья поступила в редакцию 30.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 372.851

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ СТАРШЕКЛАССНИКОВ РАСПОЗНАВАНИЮ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ

© 2017

Дорофеев Сергей Николаевич, доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры «Алгебра и геометрия»
Тольяттинский государственный университет
(445667, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14, e-mail: komrad.dorofeev2010@yandex.ru)

Наземнова Наталия Владимировна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Высшая и прикладная математика»

Пензенский государственный университет
(440020, Россия, Пенза, ул. Красная, 40, e-mail: komrad.dorofeev2010@yandex.ru)

Аннотация. В статье исследуются проблемы обучения старшекласников методам распознавания геометрических образов. В качестве фундаментальной основы эффективного обучения этим методом выбирается активная мыслительная деятельность учащихся. Как известно, основная трудность в реализации деятельностного подхода в обучении геометрическим методам распознавания геометрических образов состоит в развитии способности выбирать надлежащим образом факты, аксиомы и теоремы, комбинировать их, вводить разного рода дополнительные преобразования, делающие возможным применение тех или иных математических утверждений. Разработка методики преодоления этих трудностей и ее применение в процессе обучения школьников геометрическим методам распознавания геометрических образов позволит обеспечить качественно новый уровень в усвоении знаний. Это относится как к пониманию и запоминанию отдельных геометрических понятий, суждений, способов рассуждения, так и к формированию отдельных узловых умений. Если в каждой конкретной теме школьного курса геометрии выделить перечень основных опорных понятий, суждений, видов умозаключений, узловых умений и навыков и определить минимально необходимый уровень их усвоения и запоминания и разработать соответствующую методику обучения этим понятиям, суждениям и умозаключениям, то можно значительно повысить качество обучения школьников методам распознавания геометрических образов. В статье показано, что если в основу реализации деятельностного подхода к обучению старшекласников распознаванию геометрических образов положить определенную систему геометрических задач, то можно достичь значительных успехов в усвоении учащимися приемов и методов математической деятельности в распознавании образов.

Ключевые слова: распознавание геометрических образов, математическая деятельность, математические способности учащихся, задача как средство обучения распознаванию геометрических образов, методы распознавания, аналогия и сравнение, конкретизация и обобщение, анализ и синтез

ACTIVITY APPROACH TO TEACHING HIGH SCHOOL STUDENTS THE RECOGNITION OF GEOMETRIC IMAGES

© 2017

Dorofeev Sergey Nikolaevich, doctor of pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department "Algebra and geometry"

Togliatti state University
(445667, Russia, Togliatti, Belorusskaya St., 14, e-mail: komrad.dorofeev2010@yandex.ru)

Nazemnova Nataliya Vladimirovna, candidate of pedagogical Sciences, docent of the Department
"Higher and applied mathematics"

Penza State University
(440020, Russia, Penza, Krasnaya St., 40, e-mail: komrad.dorofeev2010@yandex.ru)

Abstract. The article deals with the problem of high school students learning to recognize geometrical images. As the fundamental basis of effective teaching techniques chosen active mental activity of students. As is well known, the main difficulty in implementing the activity approach in teaching geometric image recognition techniques is to develop the ability to choose properly facts axioms and theorems, combine them, to impose all sorts of additional transformations that make possible the use of those or other mathematical statements. Development of methodologies to overcome these constraints and its application in the process of teaching students geometrical methods of recognition of geometric images will provide a qualitatively new level in the development of knowledge. This applies to both understanding and memorizing certain geometric concepts, ways of reasoning, and the formation of individual nodes. If each specific topic school course geometry select a list of the main supporting concepts, types of inference, nodal skills and determine a minimum level of their learning and memorization and develop an appropriate methodology for learning these concepts, judgments and reasoning, you can significantly improve the quality of teaching students to recognize geometrical images. The article shows that if the basis for the implementation of the activity approach to teaching high school students to recognize geometrical images to put a certain geometric problem system, you can achieve significant successes in students mastering methods and techniques of mathematical activities in pattern recognition.

Keywords: recognition of geometric images, mathematical activity, mathematical abilities of students, the task as a learning tool for the recognition of geometric images, methods of recognition, analogy and comparison, concretization and generalization, analysis and synthesis.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. На современном этапе развития математического образования усилился интерес к обучению старшекласников распознаванию геометрических образов. Усвоение геометрического образа (понятия, объекта) будем считать доведенным до минимально необходимого уровня, если при встрече с соответствующим термином в сознании ученика без специального требования (со стороны учителя, учебного пособия или задачника) отображаются все фиксируемые в определении свойства понятия и соответствующие им методы изучения этого понятия [1].

Например, при изучении геометрических ситуаций, связанных с параллелограммом, через сознание учащегося "пробегают" в виде суждений разные свойства этой фигуры (не только те, которые содержатся в определении параллелограмма): противоположные стороны равны, диагонали делятся в точке пересечения пополам, сумма величин углов, прилежащих к одной стороне равна 180° и т. п. Это значит, что на этом уровне распознавания геометрического образа (понятия, объекта) такого как параллелограмм, усвоения суждений (свойств параллелограмма) также становятся "рабочими", они могут быть использованы при решении соответствующих задач.

Следует отметить, что здесь (так же, как в случае понятия) присоединяется, конечно, и умение анализировать данную ситуацию, чтобы выделить именно тот элемент, который явно связан с соответствующим суждением, однако в этом случае речь идет только об анализе в почти тривиальных ситуациях. Вследствие этого, данное понятие становится вполне доступным для достаточно полного усвоения его существенных признаков и методов их изучения. Нет сомнения в том, что смысл и значимость каждого геометрического образа (понятия, объекта) с высокой долей эффективности отрабатывается в процессе решения соответствующих задач. Наряду с овладением понятиями каждый обучающийся должен овладевать методами и умениями проводить логические рассуждениями, делать выводы и соответствующие умозаключения, обобщать полученные результаты[2]. При изучении школьной геометрии каждый учащийся должен овладеть такими видами умозаключений и в такой степени сложности, какая в данном возрасте или на данной ступени развития мышления является для него доступной [3]. Будем считать уровень понимания и готовности к построению учащимися умозаключений минимально необходимым, если ученик, проследивая мысли учителя (учебника), не только понимает и не только может повторить ход изложенного рассуждения, но сам (или с небольшой помощью со стороны учителя) может сделать заключение, выводы в аналогичных ситуациях.

Только лишь понимание изучаемого материала (понятий, суждений, способов рассуждения) еще недостаточно, чтобы можно было говорить об усвоении знаний. Необходимо еще и запоминание хотя бы некоторых ключевых положений. Совершенно очевидно, что запоминание и воспроизведение изученного материала (геометрического образа, его свойств) необходимы не только для овладения новыми знаниями, но и для повышения уровня усвоенных знаний и сформированных умений и навыков, обуславливающих применение этого образа и его свойств при решении задач[4].

Итак, в процессе обучения математике можно выделить качественно решающий уровень знаний, причем это относится как к пониманию и запоминанию отдельных математических понятий, суждений, способов рассуждения, так и к формированию отдельных узловых умений. Если по данной теме школьного курса математики выделить перечень основных опорных понятий, суждений, видов умозаключений, узловых умений и навыков и определить минимально необходимый уровень их усвоения и запоминания и разработать соответствующую методику обучения этим понятиям, суждениям и умозаключениям, то можно значительно повысить качество математических знаний у обучающихся. Обучение школьников математическим методам может происходить только при активной мыслительной деятельности учащихся. Одним из основных средств реализации деятельностного подхода к обучению старшеклассников распознаванию геометрических образов служит задача. Основная трудность в решении геометрической задачи состоит в построении упорядоченной системы действий, приводящих к правильному умозаключению. Каждое действие этой системы представляет собой результат надлежащего выбора соответствующих теорем и аксиом, в комбинировании их, во введении разного рода дополнительных преобразований, дополнительных элементов фигуры, делающих возможным применение тех или иных геометрических утверждений. Иногда эта трудность сводится к математическому оформлению условий или требований задачи, к переводу их на общепринятый математический язык (например, решение задач методом координат), использованию приема переформулирования. В то время как решение задач имеет целью либо содействие лучшему усвоению теории, либо тренировку в технике применения того или иного приема, решение задач в собственном смысле имеет целью развитие математического мышления и является пер-

вичной формой деятельностной работы обучающихся.

Формирование целей статьи. Как известно, задача считается решённой тогда и только тогда, когда найдено безошибочное и обоснованное решение, дающее исчерпывающий ответ на все поставленные в задаче вопросы. Эти требования являются категорическими, если не выполнено хотя бы одно из них, то решение или вовсе непригодно, или оно верно, но не обосновано. Кроме этих обязательных требований, можно указать ещё четыре не обязательных, но весьма желательных: решение должно быть по возможности простым; оно должно быть надлежащим образом оформлено; желательно, чтобы был ясен путь, приводящий к решению; иногда желательно представить обобщённое решение задачи[5]. Нет сомнения в том, что математическая теория, изучаемая без практики ее применения в решении задач, влечет недостаточно высокий уровень формируемой познавательной деятельности обучающегося, которая характеризуется прежде всего способностью производить новые идеи, способностью переключаться с одной идеи на другую, способностью к преобразованию и мысленному конструированию новых суждений.

Наиболее острой становится проблема поиска средств, форм и методов, способствующих эффективному усвоению математической теории, особенно теории, связанной с изучением геометрического материала. Эффективность усвоения геометрического материала в значительной степени зависит от эффективности обучения школьников, как решению геометрических задач, так и от эффективности обучения их приемам исследования геометрических ситуаций. Исследуем, как можно использовать геометрические задачи и ситуации для обучения старшеклассников математическим методам распознавания геометрических образов при изучении темы «Метод координат в пространстве» в 11 классе.

Изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов. Векторный, векторно-координатный и координатный методы позволяют решать геометрические задачи и исследовать геометрические ситуации средствами алгебры, заменять геометрические построения алгебраическими преобразованиями. Формирование действия по распознаванию образа с помощью метода координат способствует развитию вычислительных и графических навыков, пространственных представлений, геометрической интуиции учащихся, так как его применение связано с выбором системы координат, вычислением координат точек, переводом с языка уравнений и неравенств на язык геометрии и наоборот [6].

Координатный метод обогатил геометрической наглядностью алгебру, позволил представить в наглядных геометрических образах течение различных процессов. Одна и та же задача получает различное аналитическое представление в зависимости от того или иного выбора системы координат. Только большой опыт позволяет выбирать систему координат наиболее целесообразно. В ходе решения каждой задачи учащиеся отрабатывают умения и навыки по применению метода координат, как в стандартных, так и в нестандартных ситуациях.

В процессе обучения решению геометрических задач и исследованию геометрических ситуаций учащиеся овладевают не только новыми методами и способами познания объектов реального мира, но и новыми качествами, определяющими становление их как личности [7]. Важным компонентом становления каждого обучающегося как личности является формирование действия по распознаванию образа. Обычно выделяют четыре этапа формирования действия распознавания образа. На первом этапе распознавание осуществляется через ощущения, которые являются результатом воздействия данного объекта на органы чувств; на втором этапе через суждение, как форму мышления, представляющую собой сочетание понятий, из которых одно определяет и рассказывает содержание другого; на четвертом - через умозаключе-

ния, как выводы из каких-нибудь суждений. Обучение старшекласников поиску решения задач, связанных с изучением одной и той же геометрической фигуры, обуславливает формирование этого действия, приобретает аналитико-синтетический характер или как его иногда называет, характер встречного движения с двух сторон: от данных в условии задачи к требованию и, наоборот, от требования к условию задачи. Методическая особенность аналитико-синтетического характера обучения состоит в том, что на начальном этапе обучения учащихся решению задачи их, как правило, учат формулировать различные следствия из условия задачи. Иными словами обучение школьников поперечного движения с двух сторон будет эффективным, если каждый из них овладеет умением делать различные выводы из данных условий.

Рассмотрим систему задач, соответствующих деятельностному характеру обучения старшекласников методам и приемам распознавания геометрических образов, умениям строить различные варианты переформулирования условия и требования задачи, строить умозаключения, делать выводы, получать разнообразные следствия из условия задач.

Задача 1. В плоскости даны четырехугольник $ABCM$ и точка O . Доказать, что точки, симметричные точке O , относительно середин сторон этого четырехугольника, являются вершинами параллелограмма.

Данная задача относится к типу задач на распознавание геометрического образа на уровне понятия. Для того чтобы решить эту задачу учащимся необходимо вспомнить существенные признаки, однозначно определяющие параллелограмм. Если в качестве определения взять положение: параллелограммом называется четырехугольник, у которого противоположные стороны параллельны, то в качестве существенных признаков, характеризующих четырехугольник как параллелограмм, могут служить:

1. Четырехугольник, у которого две противоположные стороны равны и параллельны является параллелограммом;
2. Четырехугольник, у которого диагонали в точке их пересечения делятся пополам, является параллелограммом;
3. Четырехугольник, у которого точка пересечения диагоналей является его центром симметрии, является параллелограммом;
4. Четырехугольник $ABCD$, является параллелограммом тогда и только тогда, когда $\overline{AB} = \overline{DC}$.

В данном случае с целью распознавания геометрического образа на уровне понятия ученик рассуждает так: «Чтобы доказать, что четырехугольник $PEKH$ — параллелограмм, необходимо и достаточно показать, что две его противоположные стороны равны и параллельны. А для этого необходимо и достаточно доказать, что $\overline{EK} = \overline{PH}$. Чтобы доказать равенство этих векторов, необходимо выразить их через одни и те же векторы». Далее требуется помощь учителя. Он дает общую рекомендацию, полезную и для последующих задач: За данные векторы удобно принимать такие, которые «связывают» все данные задачи. В нашем случае положение всех заданных точек определяется векторами $\overline{OA}, \overline{OB}, \overline{OC}, \overline{OM}$. Их и считаем данными.

Теперь, используя условие задачи (точки E и O симметричны относительно середины AB), получаем $\overline{OE} = \overline{OA} + \overline{OB}$. Аналогично и для других точек. Способ решения задачи найден:

$$\overline{EK} = \overline{OK} - \overline{OE} = (\overline{OB} + \overline{OC}) - (\overline{OB} + \overline{OA}) = \overline{OC} - \overline{OA},$$

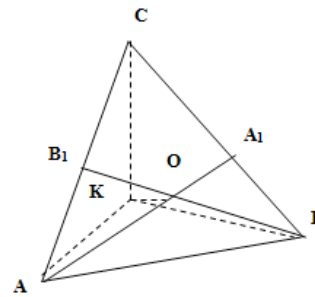
$$\overline{PH} = \overline{OH} - \overline{OP} = (\overline{OC} + \overline{OD}) - (\overline{OA} + \overline{OM}) = \overline{OC} - \overline{OA}.$$

Отсюда $\overline{EK} = \overline{PH}$. Значит, $EKHP$ — параллелограмм.

Задача 2. Плоские углы при вершине треугольной пирамиды прямые. Доказать, что высота пирамиды про-

ходит через точку пересечения высот основания.

По рекомендации учителя учащиеся располагают пирамиду так, чтобы ее основанием служил один из прямоугольных треугольников, например, ABK .



Далее учащиеся пытаются доказать, что высота KO пирамиды пересекает высоты основания ABC . Как правило, значительная часть учащихся испытывают затруднения на этом этапе поиска решения задачи. Учителю необходимо обратить их внимание на то, что для решения этой задачи достаточно показать, что

1) высота KO пирамиды перпендикулярна прямым AO и BO . Для доказательства этого факта используем следующее рассуждение: «Вместо того чтобы доказывать, что KO пересекает высоту основания AA_1 (BB_1), проведем отрезок AO (BO) и докажем, что он перпендикулярен BC (AC)». Для этого достаточно доказать, что скалярное произведение векторов $\overline{AO}(\overline{BO})$ и $\overline{CB}(\overline{AC})$ равно нулю.

2) Необходимо обратить внимание обучающихся на тот факт, что $\overline{AO} = \overline{AK} + \overline{KO}$. Значит,

$$\overline{AO} \overline{CB} = (\overline{AK} + \overline{KO}) \overline{CB} = \overline{AK} \overline{CB} + \overline{KO} \overline{CB}$$

3) Поскольку высота пирамиды KO перпендикулярна CB , поэтому $\overline{KO} \overline{CB} = 0$.

4) Далее учителю следует обратить внимание обучающихся на анализ исходных данных в условии задачи. По условию AK перпендикулярна прямым CK и KB , а значит, она перпендикулярна плоскости KCB и, следовательно, перпендикулярна прямой CB . Таким образом, высота основания AA_1 проходит через основание высоты KO пирамиды. Аналогичными рассуждениями доказывается, что высота BB_1 проходит через основание этой же высоты.

Задача 3. В тетраэдре $ABCD$ противоположные ребра AD и BC , а также BD и AC перпендикулярны. Докажите, что противоположные ребра CD и AB также перпендикулярны.

Решение. На примере данной задачи учителю важно познакомить учащихся с методикой реализации деятельностного подхода к распознаванию данного в условии задачи геометрического образа. С этой целью важно акцентировать внимание обучающихся на тот факт, что

1. Для доказательства перпендикулярности ребер CD и AB достаточно показать, что скалярное произведение векторов \overline{CD} и \overline{AB} равно нулю.

2. Введем векторы $\vec{a} = \overline{DA}$, $\vec{b} = \overline{DB}$, $\vec{c} = \overline{DC}$. Тогда $\overline{AB} = \vec{b} - \vec{a}$, $\overline{AC} = \vec{c} - \vec{a}$, $\overline{BC} = \vec{c} - \vec{b}$.

3. По условию AD перпендикулярен BC и BD перпендикулярен AC , поэтому, $\vec{a}(\vec{c} - \vec{b}) = 0$ и $\vec{b}(\vec{c} - \vec{a}) = 0$. Отсюда получаем, что $\vec{a}\vec{c} = \vec{a}\vec{b}$ и $\vec{b}\vec{c} = \vec{b}\vec{a}$.

4. Из последних двух равенств следует, что $\vec{a}\vec{c} = \vec{b}\vec{c}$ или $(\vec{b} - \vec{a})\vec{c} = 0$.

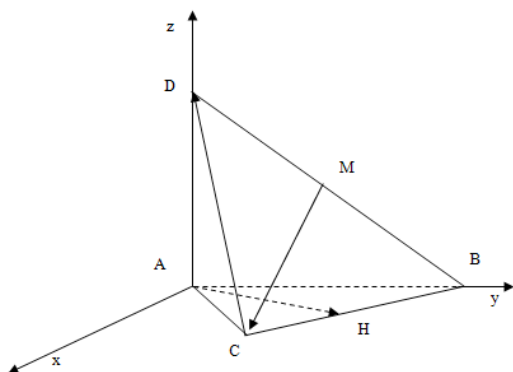
5. Поскольку $\vec{b} - \vec{a} = \overline{AB}$, $\vec{c} = \overline{DC}$, то $\overline{AB} \overline{DC} = 0$, и, значит, ребра AB и CD взаимно перпендикулярны.

Задача 4. В основании треугольной пирамиды $ABCD$ лежит правильный треугольник ABC со стороной, равной единице. Ребро AD перпендикулярно плоскости основания, а его длина равна единице. Точка M — середина

BD. Через прямую *MC* параллельно высоте *АН* треугольника *ABC* проведена плоскость. Определить величину угла между этой плоскостью и плоскостью *ABD*.

Решение. Данная задача ориентирована не только на распознавание геометрического образа как угла между двумя плоскостями, но и на определение методики вычисления этого угла. В ходе поиска решения этой задачи внимание учащихся акцентируем на применении координатного метода. Учителю на примере данной задачи необходимо ознакомить учащихся с методикой реализации деятельностного подхода к распознаванию данного в условии задачи геометрического образа.

1. Присоединим прямоугольную декартовую систему координат *Oxyz* так, чтобы ее начало *O* совпадало с точкой *A*(0;0;0), за ось *Oy* примем прямую *AB*, за ось *Oz* примем прямую *AD*, за ось абсцисс примем такую направленную прямую, которая перпендикулярна направленным прямым *AB* и *AD* и вместе с ними образует правую прямоугольную декартовую систему координат.



2. Относительно прямоугольной декартовой системы координат *Oxyz* находим координаты точек *B, D, C*. Получаем, что *B*(0;1;0), *D*(0;0;1).

3. Поскольку координаты точки *M*, как середины отрезка *BD*, равны полусуммам координат точек *B* и *D*, то получаем, что *M*(0; 1/2; 1/2). Аналогично находим координаты точки *H*(√3/4; 3/4; 0)

4. Обозначим через α плоскость, проходящую через *MC* параллельно *АН*. Её нормальный вектор \vec{n} перпендикулярен векторам $\vec{MC} = (\frac{\sqrt{3}}{2}; 0; -\frac{1}{2})$ и $\vec{AH} = (\frac{\sqrt{3}}{4}; \frac{3}{4}; 0)$.

5. Поскольку $\vec{n} \vec{MC} = 0$, $\vec{n} \vec{AH} = 0$, то $\frac{\sqrt{3}}{2}x - \frac{1}{2}z = 0$ и $\frac{\sqrt{3}}{4}x + \frac{3}{4}y = 0$.

6. Из этой системы находим, что $x = \sqrt{3}, y = -1, z = 3$. Итак, $\vec{n} = (\sqrt{3}; -1; 3)$.

7. Нормальный вектор \vec{m} плоскости $\beta = ABD$ параллелен оси абсцисс, поэтому $\vec{m} = (1; 0; 0)$.

8. Искомый угол φ между плоскостями α и β находим по формуле:

$$\cos \varphi = \frac{|\vec{n} \vec{m}|}{|\vec{n}| |\vec{m}|} = \sqrt{\frac{3}{13}}$$

Из рассмотренных примеров следует, что приведенные эвристические правила совместно с аналитико-синтетическим методом оказывают учащимся существенную помощь при поиске решения задачи на вычисление угла между двумя геометрическими образами. Поэтому АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

при доказательстве, например, параллельности двух прямых на плоскости можно рекомендовать им использовать систему специальных эвристик: «Чтобы доказать параллельность двух прямых на плоскости, достаточно доказать их перпендикулярность к третьей прямой, или равенство соответственных углов при их пересечении секущей, или что эти прямые содержат основание и среднюю линию треугольника, или что векторы, параллельные этим прямым, коллинеарны, или что четырехугольник *ABCD* с вершинами *A* и *B*, лежащими на одной прямой и вершинами *C* и *D*, лежащими на другой прямой, есть параллелограмм с основаниями *AB* и *CD*».

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Таким образом, деятельностный подход в обучении старшекласников распознаванию геометрических образов позволяет реально обеспечивать новый качественный уровень в обучении математике, прежде всего, в овладении компетенциями и методами познания; в развитии фундаментальных и практических умений и навыков; в формировании умения выделять существенные стороны исследуемой задачной проблемы; умения переформулировать задачу с целью получения нового более эффективного пути ее решения; умения отождествлять исходные понятия с другими математическими эквивалентами; умения преобразовать интересующие нас стороны исходного явления в строгую формулировку математической задачи; умения переходить от общих утверждений к их частным случаям; обуславливает знакомство с методами проверки соответствия полученных решений исходной задачной ситуации и умения применять эти методы на практике; развивает критичность по отношению к полученным выводам; видение динамики развития геометрической ситуации; развитие наглядно-образного, абстрактного и логического мышления в процессе распознавания геометрических образов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дорофеев С.Н. Теория и практика формирования творческой активности будущих учителей математики в педагогическом вузе / С.Н.Дорофеев: Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Пенза, 2000.-410 с.
2. Дорофеев С.Н. Индивидуальные траектории обучения как средство реализации личностно ориентированного подхода // Вестник Северо-Арктического федерального университета //Архангельск.-№2, 2013. С.117-121.
3. Дорофеев С.Н. УДЕ как метод подготовки будущих бакалавров педагогического образования к профессиональной деятельности // Гуманитарные науки и образование. 2013. №1, С.14-17.
4. Дорофеев, С. Н. УДЕ в подготовке старшекласников к творческой математической деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т.5, №4 (17). С.118-121
5. Наземнова Н.В. Метод координат как основа формирования действия по распознаванию образа./ Наземнова Н.В.// Гуманитаризация математического образования в школе и вузе. Межвузовский сборник научных трудов.Выпуск 2. - Саранск: Издательство Поволжск. отд. РАО, МГПИ им. М.Е. Евсевьева, 2002. -С.105-107.
6. Саранцев Г.И. О методике решения планиметрических задач. Москва «Просвещение» 1979г. с.116
7. Антонова И.В., Демченкова Н.А., Аблеева А.А. О различных технологиях формирования понятий у учащихся при обучении математике в общеобразовательной школе // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 17-51.

Статья поступила в редакцию 25.04.2017.
Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 372.881.1

КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

© 2017

Журавлёва Ольга Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Лингвистика и межкультурная коммуникация и русский язык как иностранный»

*Самарский государственный технический университет
(443100, Россия, Самара, улица Молодогвардейская, 244, e-mail: zhuravl5@rambler.ru)*

Аннотация. В статье говорится о том, каковы должны быть критерии и показатели коммуникативной компетентности у студентов технического вуза. В частности, разводятся понятия «коммуникативная компетенция» и «коммуникативная компетентность» и приводятся разные точки зрения относительно взглядов на данную проблему в высшей школе. Рассказывается о требованиях к коммуникативной компетентности в техническом вузе. Обозначаются функции коммуникативной компетентности: констатирующая, интерактивная и перцептивная. Основными путями формирования коммуникативной компетентности названы традиционное и активное обучение. Критерии коммуникативной компетентности такие, как продуктивное участие в общении при решении профессиональных и социальных задач; продуктивное участие в общении при решении данных задач; умение работать в команде в разных социальных ролях и статусах; рефлексия как адекватная самооценка себя, оцениваются посредством метода педагогического наблюдения. К критериям коммуникативной компетентности отнесены готовность к проявлению компетентности, владение знанием содержания компетентности, опыт проявления речевой компетенции в различных ситуациях, отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения, эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности. В статье предлагаются оценочные средства, с помощью которых можно проанализировать данные критерии. Акцент в работе ставится на мотивационный аспект формирования коммуникативной компетентности. Процесс же говорения, который не учитывается в этой работе, предлагается оценить на когнитивном уровне с помощью дискуссий и имитационных упражнений в ситуациях, моделирующих условия профессиональной деятельности в последующих статьях автора.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникативная компетентность, функция, критерии, показатели, социальная роль, этап, эмпатия, рефлексия, идентификация, стили общения, профессиональные задачи, социальная роль, поведенческий аспект, дискуссия, коммуникативная модель.

CRITERIA AND INDICATORS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT OF STUDENTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY

© 2017

Zhuravleva Olga Vasilievna, Ph.D. in pedagogic sciences, Associate professor at Linguistics and Intercultural Communication and Russian as a Foreign Language Department
Samara State Technical University

(443100, Russia, Samara, Molodogvardeyskaya st., 194, e-mail: zhuravl5@rambler.ru)

Abstract. This article deals with what criteria and indicators a student of a technical university must acquire. Specifically, the definitions “communicative competence” and “communicative competency” are distinguished and various opinions on this matter are also given. The article describes requirements to the communicative competence in the technical university. The communicative competence functions are marked: narration, interaction and perception. The main ways of the communicative competence are traditional and active training. The communicative competence criteria such as effective participation in discussion while completing professional and social tasks; effective participation in discussion while completing given tasks; teamwork skills in different social roles and status; self-consciousness as an adequate self-analysis are assessed through the pedagogical observation. Readiness for the competitive competence, competence content knowledge, experience of speaking in different situations, attitude towards the competence content and an object of competence application, emotional-volitional regulation of the process and competence results are among the criteria of the communicative competence. The article also gives evaluation means with which one can analyze these criteria. Motivation aspect for the communicative competence is highlighted in the article. At the same time, the author offers to evaluate the speaking which is not considered in this article at the cognitive base through discussions and imitative exercises for situations simulating professional activities in further author’s articles.

Keywords: communicative competence, communicative competency, function, criteria, indicators, social role, phase, empathy, self-consciousness, identification, communication style, professional tasks, social role, behavior aspect, discussion, communicative model.

Понятие «компетенция», как и слово «компетентность», пришли в образование из бизнеса. Там под профессиональной компетентностью понимали способность совершать сотрудником профессионально значимые действия и умение решать им необходимые задачи. Совокупность сформированных значимых профессиональных компетенций и называлась в бизнесе компетентностью. Внедрение системы компетентностей в высшую школу сегодня связано с уходом от конструирования содержания образования и формирования систем контроля его качества. Так в образовании появилась понятие компетентностная модель выпускника, востребованного на современном рынке труда. Профессиональная успешность выпускника вуза напрямую связана с его коммуникативной компетентностью, которая является одной из основных в компетентностной модели [1]. Отсутствие или невысокая сформированность коммуникативной компетентности может привести к накоплению неудачных профессиональных ситуаций, что, в свою очередь, может повлечь неудовлетворенность своей работой и

снижение мотивации.

В научной литературе представлено немало точек зрения по поводу того, что такое компетенция в высшей школе. Обсуждение данных понятий нашло отражение в различных статьях зарубежных и российских ученых (О.С. Mc Clelland [2], А.А. Гилев [3] и др.), монографиях (М. Лайл Спенсер-мл., М. Сайн Спенсер [4], Дж. Равен [5] и др.). Авторы названных трудов приходят к выводу, что компетенция – это сформированная способность мобилизовать собственные ресурсы, представляющие собой способности, знания, умения, навыки и психические качества, для решения поставленных задач. Под компетентностью же понимается эффективное использование перечисленных ресурсов при взаимодействии с окружающей средой. Одной из ключевых компетенций в Европейской рамочной системе является коммуникация на родном языке. Данный подход нашел отражение и в федеральных образовательных государственных стандартах высшего образования последнего поколения, где коммуникативная компетенция для общения на род-

ном языке становится обязательной и переходит в ранг универсальных компетенций. Но в современной науке нет единого подхода в определении коммуникативной компетенции, к ее наполнению. Одни ученые понимают под коммуникативной компетенцией знания, умения и навыки, позволяющие понимать чужое речевое поведение и воспроизводить свое с учетом ситуации, целей, условий общения, а также опыта говорящего (Р.Т. Бел [6]). Другие, в коммуникативной компетенции видят две компетенции, связанных с процессами порождения (компетенция продуцирования) и процессами рецепции речи (компетенция восприятия) (М.В. Вятютнев [7]). Ряд ученых (Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин [8]) объединяет два обозначенных подхода в один в основе коммуникативной компетенции. Применительно же к языковым дисциплинам, преподаваемым в техническом вузе, коммуникативная компетенция должна рассматриваться как совокупность знаний и умений, позволяющих вести коммуникацию на изучаемом языке. Таким образом, под коммуникативной компетенцией нами будет пониматься система требований, связанных с процессом общения: грамотная речь с соблюдением норм современного русского литературного языка, знание приемов ораторского искусства, умение вести дискуссию и т.д. Коммуникативная компетентность же будет нами рассматриваться как индивидуальное применение конкретным человеком коммуникативной компетенции.

Особые требования к коммуникативной компетентности должны предъявляться в техническом вузе, поскольку выпускник должен обладать способностью качественно осуществлять речевую деятельность с помощью средств русского языка в соответствии с ситуацией, целями и условиями общения в рамках профессиональной деятельности [9]. Так как в негуманитарном вузе часов на реализацию дисциплины, результатом обучения которой является владение коммуникативной компетенцией, отводится не так много, целью данной статьи стало обозначение и применение тех критериев и показателей коммуникативной компетентности, по которым можно было бы судить, насколько данная компетенция освоена и освоена ли вообще.

Коммуникативная компетентность в профессиональной деятельности выполняет три функции: констатирующую (обмен информацией), интерактивную (организация взаимодействия) и перцептивную (восприятие и формирование образа другого человека для установления взаимодействия). Можно обозначить несколько путей формирования коммуникативной компетентности: традиционное обучение (усвоение знаний в ходе изучения дисциплин или в процессе знакомства с различными профессиональными сферами) и активное обучение (формирование профессионально важных качеств, практических умений и навыков делового общения). Как видим, коммуникативная компетентность, в основе которой лежит универсальная компетенция, обозначенная в новых образовательных стандартах как «письменная и устная коммуникация на родном языке (или государственном языке)», может быть сформирована с помощью методов и средств традиционного и активного обучения [10].

Развитие коммуникативной компетентности подразумевает динамичную целостную систему, состоящую из нескольких этапов. Первый этап – диагностический: выявление знаний, полученных ранее в процессе обучения [11]. Второй этап – информационно-мотивационный: пробуждение интереса к своему профессиональному развитию в сфере коммуникации, анализ причин своих практических затруднений в этой сфере [12]. Третий – проектно-организационный: выстраивание программ коммуникативного поведения и их практическая реализация. Четвертый – обобщающий: повторное измерение показателей развития коммуникативной компетентности, сравнительный анализ произошедших изменений.

Таким образом, в ходе формирования коммуника-

тивной компетентности студент должен получить знания, необходимые для профессионального общения, обрести умение применять эти знания и научиться использовать полученные знания и умения на практике. Сформированность коммуникативной компетентности можно оценить на основе метода педагогического наблюдения, в результате которого оцениваются следующие критерии:

- продуктивное участие в общении при решении профессиональных и социальных задач (умение организовывать вербальный и невербальный обмен информацией);

- активное применение знаний, умений и навыков в сфере коммуникации в решении профессионально-контекстных ситуаций (умение выработать стратегию и тактику взаимодействия);

- умение работать в команде в разных социальных ролях и статусах (способность организовывать совместную деятельность, ориентированную на достижение совместных целей) [13];

- рефлексия как адекватная самооценка себя как специалиста и субъекта профессиональной деятельности и межличностного общения (умение диагностировать личные свойства, идентифицировать себя и качества собеседника, а также понимать, как ты воспринимаешься партнером) [14];

На основе изложенных критериев формируются и показатели коммуникативной компетентности.

1. *Готовность (желание) к проявлению компетентности* (мотивационный аспект определяется с помощью таких оценочных средств, как анкеты типа «Мотивы коммуникативного поведения», теста «Общительный ли вы человек» [15, с.54] и др.). Мотивами общения могут стать разные причины. Это и стремление к достижению какой-либо цели, желание поделиться информацией или узнать, разделяет ли наше мнение окружающие люди. Как правило, мотивация к общению возникает, когда мы хотим оказать влияние на собеседника, или когда стремимся избавиться от неопределенности в конкретной ситуации, или когда хотим наладить обратную связь. Причинами, которые способны повлиять на отсутствие мотивации, могут стать стереотипы, предвзятые представления, плохие взаимоотношения, отсутствие внимания или интереса, пренебрежение фактами, неверное изложение информации или неверный выбор тактики и стратегии общения. При стереотипах происходит упрощение взглядов, мнений, суждений относительно конкретных лиц или ситуаций, в результате чего теряется объективная оценка сложившихся проблем. Предвзятые представления проявляются в склонности субъекта речи отвергать все, что противоречит его собственным суждениям и взглядам, в пристрастии к новому. Если вы плохо относитесь к собеседнику или не доверяете источнику информации, это тоже может стать причиной отказа в коммуникации. Если субъект речи осознает важность информации для себя и в результате владения ею достигает необходимых результатов (получает желаемое или предотвращает развитие нежелательных событий), то мотивация в общении значительно возрастает. Привычка делать выводы, когда не хватает достаточного количества фактов, приводит к пренебрежению фактами. При неверном построении высказываний и неправильном выборе стратегии и тактики поведения может возникнуть ситуация, которая приведет к совершенно противоположным результатам. И негативный опыт подобного общения также приведет к нежеланию строить коммуникацию с кем бы то ни было дальше.

2. *Владение знанием содержания компетентности* (когнитивный аспект измеряется следующими оценочными средствами: тесты и упражнения на знание норм современного русского литературного языка, правил речевого этикета). Когнитивный или знаниевый компонент коммуникативной компетентности включает в себя представления о процессе коммуникации в целом,

о целях, правилах и принципах эффективного общения. Когнитивный компонент взаимодействия основывается на знаниях о структуре, функциях, типах и видах общения, о моделях коммуникативного процесса, ведении переговоров и поведении во время конфликтных ситуаций.

3. *Опыт проявления речевой компетенции в различных ситуациях* (поведенческий аспект может оцениваться с помощью тестов «Стиль взаимодействия» [15, с.53], «Моя тактика ведения переговоров» [15, с.101], «Оценка самоконтроля в общении» (по Мариону Снайдеру) и др.). Поведенческий аспект коммуникации в отличие от содержательного – редко используется сознательно, но в деловой и профессиональной жизни чаще из-за него происходит срыв общения. Поведенческий аспект рассматривает коммуникацию как деятельность, включающую в себя цели, стратегию и способы общения. То есть это ряд лингвистических концепций применяется исключительно к реальному общению, речи, а не к языковым единицам и правилам их построения и употребления.

4. *Отношение к содержанию компетентности* (т.е. что я знаю) и *объекту ее приложения* (как могу повлиять, изменить) (ценностно-смысловой аспект может оцениваться с помощью анкеты «Оценка потребностей в развитии и саморазвитии», теста «Ваш стиль общения» [15, с.49] и др.). Здесь необходимо понимать, что любой разговор может стать плодотворным, если заранее договориться о предмете общения. В процессе общения как минимум участвуют два собеседника, и каждый из них способен влиять на своего партнера. Отсюда вытекает понятие «стиль общения», которое помогает интерпретировать поведение человека во время взаимодействия с другими людьми. Стилей общения выделяют несколько: ритуальное, манипулятивное и гуманистическое. Ритуальное общение подтверждает представление о человеке как о члене общества, и субъект речи в данном случае должен владеть знаниями о необходимых атрибутах общения и не нарушать правила «игры» [16]. Ритуальное общение предполагает следование социальной, межличностной или профессиональной роли. Манипулятивное общение ведет субъекта речи к цели и чаще всего происходит во время совместной деятельности. Лучшим манипулятором становится тот, кто окажется более искусным ритором и лучше владеет техникой общения, тот, кто правильно интерпретирует поведение партнера, кто ясно осознает его цели. Гуманистическое общение иллюстрирует потребность человека в сочувствии, понимании, сопереживании. Данный стиль общения удобен тем, что позволяет принимать собеседника целостно, таким, каким он является в жизни, со всеми его достоинствами и недостатками.

5. *Эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности*: как хочу вести процесс и каким желаю видеть результат (волонтерный аспект можно измерить с помощью тестов «Уверены ли вы в себе» [15, с.131], «Умеете ли вы контролировать себя» [15, с.79], «Умеете ли вы влиять на других людей» [15, с.164] и др.). Речь используется не только для закрепления и передачи различных, идей, фактов, теорий, но и для осмысления своего поведения, переживаний, взаимоотношений с людьми [17]. Основными механизмами познания собеседника во время общения являются эмпатия, рефлексия и идентификация. Это, конечно, более психологические термины. Но без знания данных моментов проанализировать формирование коммуникативной компетенции было бы неверно. Идентификация предполагает познание другого человека посредством уподобления себя ему. Эмпатия позволяет вызвать сопереживание к собеседнику. А рефлексия способна дать осознание того, как воспринимает вас оппонент.

Обозначенные показатели развития коммуникативной компетентности предложено измерять с помощью анкет и тестов [18]. Именно посредством данных оценочных средств в результате эмпатии и рефлексии мож-

но проследить создание мотивационного аспекта формирования коммуникативной компетентности. Мотивация становится важнейшим звеном в желании самосовершенствоваться и развиваться у студента. Понимание и осознание «я-концепции» как первого шага для формирования коммуникативной компетентности является первоначальной задачей для преподавателя при обучении универсальной компетентности, прописанной в новых образовательных стандартах четвертого поколения.

Но это лишь один из способов определения и изменения коммуникативной компетентности. Процесс же говорения здесь не учтен [19]. Его мы предлагаем оценивать на когнитивном уровне с помощью дискуссий и имитационных упражнений в ситуациях, моделирующих условия профессиональной деятельности. На мотивационном уровне – посредством диалога с элементами групповой дискуссии и работы в малых группах. На рефлексивном – с помощью тренинговых коммуникативных упражнений на основе профессионально-контекстных ситуаций и деловых игр [20].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Шевченко Е.Б. Компетентностная модель профессиональной подготовки специалиста в контексте качества образования: теоретические основы и структура // Новая стратегия оценивания учебной деятельности. Самара: Самарский государственный технический университет. 2016. С. 182-186.
2. Mc Clelland O.C. Testing for Competence Rather Than for "Intelligence" // American Psychologist, 1973. Vol. 28 № 1. P.1-14.
3. Гилев А.А. Когнитивный механизм развития профессиональной компетентности инженера // Вестник Самарского государственного технического университета: Психолого-педагогические науки. № 2 (2). С. 26-37.
4. Лайл М. Спенсер-мл., Сайн М. Спенсер. Компетентности на работе. М.: НИРО, 2005. 384 с.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: Когито-центр, 2002. 247 с.
6. Белл Р. Т. Социоллингвистика: Цели, методы, проблемы / под ред. А. Д. Швейцера. М.: Международные отношения, 1980. 50 с.
7. Вятютнев М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1984. 144 с.
8. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / – СПб: «Златоуст», 1999. 472 с.
9. Юрина М.В. Оценка развития речевой культуры студента с позиции овладения им коммуникативными стратегиями и тактиками // Новая стратегия оценивания учебной деятельности. Самара: Самарский государственный технический университет. 2016. С.236-241.
10. Горлова Е.А., Журавлева О.В. Риторика делового общения (в рамках курса «Русский язык и культура речи»). Самара: СГАСУ. 2016. 148 с.
11. Горлова Е.А. Особенности дифференцированного обучения студентов нефилологических вузов русскому языку // Известия Самарского научного центра РАН: социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2015. Т.17. №1-2. С. 620-623.
12. Градалева Е.А. Методы достижения положительной мотивации у студентов технических специальностей при обучении английскому языку // теоретические и методологические проблемы современного образования: материалы 16 международно-практической конференции. 2014. С.88-91.
13. Евстропова Н.С. Использование технологии «командообразования» в процессе обучения иностранному языку // Традиции и инновации в строительстве и архитектуре: материалы 71-ой Всероссийской научно-технической конференции по итогам НИР 2013. Самара: СГАСУ. 2014. С. 93-94.
14. Илюхина М.О. О соотношении понятий «самовоспитание» и «самосовершенствование» // Известия АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

Самарского научного центра РАН: социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2014. Т.14. №2-4. С. 897-899.

15. Бороздина Г.В. Психология делового общения. М.:ИНФРА-М, 2002. 295 с.

16. Лопухова Ю.В. Теоретические аспекты воспитания толерантности как ключевой социальной компетентности у студентов вуза // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. 2014. №2-2. С.26-36.

17. Капцов А.В., Колесникова Е.И. Взаимосвязь индивидуальных потребностей студентов и представлений о потребностях учебной группы // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: психология. 2012. №1. 126-137.

18. Стурикова М.В. Тест как оценочное средство развития коммуникативной компетенции школьников и студентов // Инновационные проекты и программы в образовании. 2014. Т.1. С.76-78.

19. Дубровченко Е.М. Роль метакоммуникативных речевых действий в процессе говорения // Актуальные инновационные исследования: наука и практика. 2010. №1. С.15.

20. Изосимова И.Ю., Рабцевич А.А. Инновационная игра как модификация деловых игр // СМАЛЬТА. 2014. №5. С.84-86.

Статья поступила в редакцию 15.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378

ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

© 2017

Ишматова Шоира Абдуганиевна, соискатель кафедры педагогики и психологии профессиональной деятельности

*Худжандский государственный университет имени академика Б. Гафурова
(735700, Республика Таджикистан, Худжанд, проезд Мавлонбекова 1, e-mail: faridun61@mail.ru)*

Аннотация. В статье на основании анализа научных трудов и педагогической практики рассмотрены особенности моделирования образовательной среды, позволяющей эффективно реализовать компетентностный подход в профессиональном образовании. Автор отмечает, что в отсутствие организации специальной образовательной среды, которая поддерживает идеи компетентностного подхода, вся работа по формированию системы основных компетентностей учащегося может оказаться неэффективной. Образовательная среда, которая поддерживает компетентностный подход, реализует психологические, педагогические и организационные условия педагогического процесса. При этом реализация компетентностного подхода в образовательной среде будет проходить эффективно, если обеспечить соблюдение прав её участников. Таким образом, именно средовой подход к формированию компетентностей позволяет получить более высокие результаты в профессиональном образовании. Кроме того, компетентностный подход считается одним из актуальных подходов к определению содержания профессионального образования, поэтому в его основе лежит идея формирования у личности (вместе с классическими знаниями, умениями и навыками) ключевых компетентностей встроенных, многоцелевых достоинств (параметров) личности. Данный подход акцентирует внимание на итогах образования, в качестве которых рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность работать в разных проблемных ситуациях.

Ключевые слова: компетенция, компетентностный подход, содержание образования, образовательная среда, знания, умения, навыки.

DIDACTIC ASPECTS OF IMPLEMENTATION OF COMPETENCE-BASED APPROACH AT TRAINING OF SPECIALISTS IN AVERAGE PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

© 2017

Ishmatova Shoira Abduganiyevna, applicant of department of pedagogics and psychology of professional activity
Khujand State University of a name of the academician B. Gafurov

(735700, Tajikistan, Khujand, Mavlonbekov Drive 1, e-mail: faridun61@mail.ru)

Abstract. In article on the basis of the analysis of scientific works and student teaching features of modeling of the educational environment allowing to realize effectively competence-based approach in professional education are considered. The author notes that in absence of the organization of the special educational environment which supports the ideas of competence-based approach all work on formation of system of the main competence of the pupil can be inefficient. The educational environment which supports competence-based approach realizes psychological, pedagogical and organizational conditions of pedagogical process. At the same time realization of competence-based approach will effectively take place in the educational environment if to provide respect for the rights of its participants. Thus, environmental approach to formation of competence allows receiving more good results in professional education. Besides, competence-based approach is considered one of urgent approaches to determination of content of professional education therefore the idea of formation at the personality (together with classical knowledge, skills) key competence of the built-in, multi-purpose advantages (parameters) of the personality is its cornerstone. This approach focuses attention on education results as which not the sum of the acquired information, but ability to work in different problem situations is considered.

Keywords: competence, competence-based approach, content of education, educational environment, knowledge, abilities, skills.

Компетентностный подход, являющейся относительно новым, но весьма перспективным направлением в образовательной системе, заставляет по-новому смотреть на цели и оценку результатов профессионального образования, пересмотреть устоявшиеся идеи в отношении компонентов образовательного процесса – содержания, педагогических технологий, средств контроля и оценки.

Анализ научно-методической литературы показывает, что успех формирования и развития общих, базовых, ключевых компетенций будущих специалистов может быть эффективным только в процессе системного и целенаправленного обучения, в котором предусмотрены все необходимые организационно-педагогические условия. Важнейшим из таких условий является моделирование целостного педагогического процесса. Прежде чем перейти к детальному рассмотрению исследуемой темы данного раздела, раскроем в самом кратком виде понятие моделирования в системе образования.

Как отмечают исследователи, модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [1].

Моделирование в системе среднего профессионального образования позволяет ориентироваться в много-

образии педагогических систем, технологий, методик, усматривать их особенности и общее единство, проектировать полноценную среду развития.

Педагогическое моделирование – это метод создания и изучения научно-педагогических моделей. Научно-педагогическая модель – мысленно представленная или материально реализованная система, адекватно отображающих исследуемый предмет педагогической деятельности.

Признаками научной модели являются:

- а) идеальная система, оптимизированная для изучения;
- б) адекватно отражает объект исследования;
- в) способна замещать моделируемый объект;
- г) изучение модели даёт новую информацию о предмете исследования.

Главным преимуществом модели является целостность представленной информации, дающая возможность осуществлять аналитический подход в познании данного объекта. Педагогическое моделирование помогает осмыслить предмет исследования в различных условиях. Например, в некоторой педагогической системе требуется определить, какими свойствами должен обладать определённый компонент, чтобы значительно улучшились показатели другого компонента, который формируется в результате довольно сложного процесса. Вся система в целом – объект исследования, а ее компо-

менты – предметы исследования. Исследованию подлежит именно предмет, и чтобы корректно выделить его из объекта, не упустив ничего важного, создаётся модель, в которой можно изменять компоненты системы или изменять её внутреннюю структуру, осмысливая, как те или иные изменения повлияют на предмет исследования.

Итак, моделирование позволяет выделить в объекте исследования наиболее существенное – то, что относится к исследуемому предмету. Создав модель, в дальнейшем можно сосредоточиться на её изучении, теоретически разработать оптимальную систему – и только после этого проверять её в реальных условиях педагогического процесса.

Эффективность моделирования определяются выбранными основаниями: изначальными теориями и гипотезами. Важным критерием эффективности любой модели является её степень соответствия действительности. [1, с. 22].

Вместе с тем исследователи отмечают, что никакая модель, даже очень сложная, не может дать полного представления об изучаемом объекте и точно предсказать его функционирование и развитие. В.В.Князева, называя моделирование процессом и методом теоретического исследования реальных и идеальных объектов познания путем их построения и изучения, приводит определение, данное Н. Г. Салминой. Как отмечает Н. Г. Салмина, моделирование представляет собой сложную деятельность. Она состоит из следующих компонентов: предварительного анализа; перевода реальности или текста на знаково-символический язык; работой с моделью; соотношения результатов, полученных на модели, с реальностью. [2].

Как показывает анализ научной педагогической литературы, все больше современных исследователей склоняются к тому, что работа по формированию системы компетентностей может быть результативной лишь при создании особой образовательной среды, которая бы поддерживала концепцию компетентностного подхода.

Исследователи отмечают, что система основных компетентностей учащегося формируется в психолого-педагогическом пространстве, или образовательной среде. Что представляет собой образовательная среда?

По мнению И.М. Улановской, образовательная среда – это целостная, высококачественная черта внутренней жизни школы [3]. По В.И. Слободчикову, образовательная среда является основой становления учащегося [4, с. 177-184]. Образовательная среда учебного заведения рассматривается также как «пространство, окружение учащегося в совокупности способностей для реализации его образовательных потребностей» [5]. Основываясь на мнении исследователей, можно сказать, что «образовательная среда» представляет собой как бы источник общественно важной информации и приобретения навыков социальных взаимоотношений.

Под образовательной средой, или педагогическими условиями, в настоящей работе понимается специально созданная обстановка (среда), в которой объединены комплекс психолого-педагогических факторов, которые позволяют педагогу успешно проводить учебно-воспитательную работу.

Как было отмечено выше, компетентностный подход предполагает не простую трансляцию знаний, навыков и умений от преподавателя к студентам, а формирование у будущих специалистов профессиональной компетентности. Особенность компетентностного подхода в обучении состоит в том, что понятия, необходимые для решения задач, учащиеся формулируют сами. Учебная деятельность при таком подходе приобретает исследовательский или практико-преобразовательный характер и сама становится предметом овладения. Понятие «компетентность» по своей сути выражает способность индивида применять научные и практические знания в

процессе профессиональной деятельности.

Все определения понятия объединены этого тем, что в них находится указание на важную вероятность для субъекта проявить собственную деятельность.

Моделирование и прогнозирование образовательной среды предполагает ответ на следующие базовые вопросы:

- чему обучать? (содержание образования);
- кого обучать? (психологическая специфика контингента учащихся);
- зачем обучать? (стратегические и тактические особенности учебно-воспитательного процесса и образовательной среды в целом);
- как обучать? (специфика применяемых образовательных технологий);
- кому обучать? (требования к профессиональной и личностной подготовке педагога).

В рамках компетентностного подхода могут быть сформулированы такие параметры образовательной среды, как целостность, автономность, открытость, психологически комфортная атмосфера.

Особенность образовательной среды при компетентностном подходе определяется целями, задачами, принципами, методами, средствами, но в первую очередь – соответствующими концептуальными принципами.

Отметим наиболее важные из них, обеспечивающие эффективную реализацию компетентностного образования в колледже. К ним можно отнести следующие:

- принцип целостного изучения явлений и процессов: учить не предмету, а специальности (Д.В. Чернилевский). Целенаправленная ориентация всех дисциплин на целостность изучения явлений и процессов, формируемых личностные и профессиональные качества специалиста;
- принцип приоритета ключевых знаний;
- принцип действенности и результативности образовательного процесса;
- принцип учета индивидуальных особенностей учащихся;
- принцип использования эффективной технологии обучения;
- принцип активного обучения: моделирование профессиональных ситуаций, интерактивные, информационные, коммуникативные, проблемные методы и др.;
- принцип деятельности самого студента как субъекта собственного образования;
- принцип опоры на природные силы учащихся;
- принцип создания ситуаций выбора в учебном и внеучебном пространстве;
- принцип нахождения границы своего знания и своего незнания;
- принцип гуманизма [5, с. 64-65].

Итак, успешное формирование профессиональных интересов студентов ССУЗ всецело зависит от педагогических условий, содействующих этому процессу и тем самым обеспечивающих повышение качества их профессиональной подготовки.

Образовательная среда, с позиций компетентностного подхода, это многомерное психолого-педагогическое, социальное и физическое пространство [6, с. 114-133], в котором формируется система ключевых компетентностей учащегося. Она создает педагогические, психологические, организационные условия для эффективной его реализации в содержании среднего специального образования.

Компетентности обычно формируются в пространстве учебного заведения. Однако некоторые компетентности могут быть сформированы только во внешней среде. Без внеурочной деятельности изучаемое содержание останется нереализованным. Внешняя среда, или внеурочная деятельность позволяет включить содержание образования в систему ценностей личности, достичь ей готовности к продолжению образования.

Обобщая вышесказанное, можно сказать, что образовательная среда является целостной качественной

характеристики внутренней жизни учебного заведения. Она определяется целями и задачами формирования опыта студента, системой ключевых компетентностей, проявляется в выборе необходимых педагогических средств, содержательно оценивается по развитию личностного опыта студента [6, с. 6].

Изучение научно-педагогической литературы позволяет нам выделить наиболее важные организационно-педагогические факторы (компоненты модели), обеспечивающие эффективную подготовку квалифицированных специалистов. К ним относятся:

1) *нормативно-правовая база*: пакет документов, регламентирующих деятельность учебного заведения (положение о колледже, должностные инструкции руководителей и специалистов и др.);

2) *качество студенческого контингента*: распределение поступивших в колледж на две группы:

а) сильные – полностью готовые к дальнейшей учебе;
б) средние и слабые – имеющие способности к дальнейшей учебе, но не имеющих достаточных знаний или имеющие очень слабые знания (нуждающиеся в дообучении).

3) *мотивация студентов*: а) внешние мотивации (наличие высокооплачиваемой и престижной работы в регионе, осознанная необходимость знания для продолжения обучения, практики и работы за пределами страны); б) внутренние мотивации (новая система оценивания знаний – балльно-рейтинговая система, различные конкурсы, олимпиады; разработка механизмов поощрения и наказания, индивидуальный учебный план, внедрение технологии обучения, учитывающая индивидуальные способности студента).

4) *профессорско-преподавательский состав (ППС): качество отбора преподавателя на предмет*:

а) образовательный ценз (высшее образование, ученая степень и звание, наличие сертификатов);

б) разработка механизма выявления и обеспечения необходимого уровня теоретических знаний и практических умений по предмету; в) разработка механизмов измерения эффективности применяемых преподавателем методики обучения;

мотивация:

а) разработка новой системы оплаты ППС, учитывающая не только ученую степень и звание, объем работы, но и сложность предмета и результативность преподавания;

б) разработка механизма поощрения и наказания за дисциплинированность и качество работы (премия, повышение в должности, грамоты, представление к государственным наградам и т.д.; понижение дополнительных выплат, выговоры и т.д.);

повышение квалификации:

а) фронтальное обучение (новым технологиям, новым правилам, процедурам);

б) разработка механизма определения направлений (опрос студентов, оценка экспертов, зав. кафедрами, деканов, результаты внешних экзаменов) и выявления путей индивидуального повышения квалификации преподавателя (обязательное посещение ведущих преподавателей, прохождение курсов по методикам преподавания в целом и новым предметам в частности, прохождение сертифицированных курсов, обязательное участие в семинарах, изучение учебно-методической литературы);

в) самообучение.

5) *информационное обеспечение процесса обучения*: а) развитие библиотеки (увеличение наименований и количества необходимой учебной литературы);

б) развитие цифровой библиотеки (увеличение количества литературы и возможности доступа к цифровой библиотеке);

в) Интернет (увеличение скорости и доступа);

г) создание и развитие информационной системы колледжа (насыщенность информации и возможности доступа);

д) учебно-методические материалы (силлабусы, банк тестов и заданий, курсы лекций, методические разработки по проведению практических занятий, по выполнению курсовых и дипломных работ, УМК, методические материалы для самообразования и т.д.).

б) материально-техническое обеспечение учебного процесса:

а) учебно-вспомогательные помещения (аудитории, компьютерные классы, учебные кабинеты, туалеты, столовые, библиотеки и т.д.);

б) условия обитания (тепло, свет, кондиционирование);

в) компьютеры и периферийные устройства (компьютер, ноутбук, принтер и сканер каждой кафедре, подразделениям и т.д.);

г) мультимедийные средства обучения;

д) наглядные пособия (плакаты, стенды), раздаточный материал.

7) технологии и содержание обучения:

- определение необходимых общих и профессиональных компетенций выпускника колледжа;

- определение рамочного параметра учебного процесса;

- модернизация учебного плана на основе компетентностного подхода и рамочных параметров;

- разработка и внедрение балльно-рейтинговой системы оценивания деятельности студентов;

- разработка курсов по систематике Блума;

- разработка учебно-методического комплекса (УМК) по каждому предмету (краткий и полный УМК, минимальный уровень знаний, умений и навыков по предмету);

- механизмы разработки силлабуса для преподавателя и студента;

- разработка процедуры организации и проведения внешнего (без участия преподавателя) экзамена;

- составление единого каталога обязательных и элективных предметов;

- составление единой базы тестов и заданий для проведения внешнего экзамена и определения остаточных знаний;

- разработка механизмов мониторинга качества учебных занятий;

- разработка механизмов мониторинга результатов экзамена;

- разработка правил, процедур выбора элективных курсов студентами;

- разработка требований к содержанию, объему, методам исследования, оформлению дипломной и курсовой работы, учитывающих индивидуальные способности студентов на основе компетентностного подхода;

- разработка требований к виду, содержанию, объему, методам исследования и оформлению семестровой работы, учитывающих цели и уровень курса по систематике Блума;

- разработка системы проведения опросно-консультативного занятия, учета самостоятельной работы студентов (СРС).

Как показывает анализ научно-педагогической литературы, ученые выделяют разное количество и разные содержания этапов моделирования. Так, например, выделяется четыре этапа моделирования содержания образования.

1. Этап общего теоретического моделирования: состав, структура, педагогически адаптированные функции социального опыта; определяется перечень ЗУНов и структура образовательной компетенции.

2. Моделирование в предметной области: определяется роль и место учебного предмета в аспекте образовательных целей, его содержание, логика построения учебного материала.

3. Подбор учебного материала.

4. Планирование технологий обучения: методы перевода содержания обучения в результаты освоения содер-

жения образования.

Более детальную последовательность в разработке образовательной технологии находим у В.П. Беспалько [7].

Разработка проходит девять этапов:

1. Разработка начинается с определения запросов общества к уровню компетентности учащихся, на основе чего создается система ключевых компетенций (они подробно рассмотрены О.Е. Лебедевым [8, С. 3-12]).

2. На данном этапе проводится отбор и определение объема содержания образования, определяется набор предметов, обеспечивающих ключевые компетенции.

3. Производится расчет уровня нагрузки и времени учащихся.

4. Определяются и описываются организационные формы учебно-воспитательного процесса, направленные на развитие ключевых компетентностей.

5. На данном этапе готовятся учебно-методические материалы: подбираются тесты, задания, ситуации и т.п.

5. Далее разрабатывается система учебных упражнений, обеспечивающих формирование и развитие компетентностей.

7. Затем разрабатываются материалы (тесты, задания, упражнения и т.п.) для контроля качества усвоения содержания образования и формирования ключевых компетентностей.

8. На этом этапе разрабатывается структура и содержание учебных занятий, планируются уроки, внеурочные мероприятия, самостоятельная, домашняя работа ученика.

9. На завершающем этапе проводится проверка технологии на практике, диагностируется образовательная среда на предмет ее возможностей в развитии личностных характеристик учащихся.

Одним из педагогических условий является разработка и реализация учебно-методического комплекса (УМК), без которого невозможно успешно решать вопросы организации учебного процесса и обеспечивать подготовку высококвалифицированного специалиста.

УМК разрабатывается для решения ряда взаимосвязанных задач:

Во-первых, осуществляет перевод содержания дисциплины и межпредметных связей в учебный процесс.

Во-вторых, организует самостоятельную работу студентов.

В-третьих, обеспечивает систему контроля знаний.

В-четвертых, систематизирует материал по учебной дисциплине.

Обычно УМК учебной дисциплины имеет модульную структуру. Модули, как правило, состоят из текущих тем для усвоения и модулей семестровых работ

Вышеприведенные педагогические условия представляют собой теоретическую и методологическую основу разработки компетентностной модели. Это дает возможность в более систематизированном виде и более целенаправленно решать образовательные вопросы.

Образовательная деятельность колледжа состоит из учебной деятельности и производственного обучения.

На учебных занятиях студенты получают теоретические знания и практические навыки по профессии.

Учебные занятия в колледже состоят из лекций, практических и лабораторных занятий, самостоятельной работы, контрольной работы, производственной (профессиональной) практики, выполнения рефератов, семестровых и курсовых работ, выполнения выпускной квалификационной (дипломной) работы.

На практических занятиях студенты получают первичные навыки профессиональной деятельности. Непосредственным средством формирования «настоящих» профессиональных компетенций является производственная (профессиональная) практика, которая проводится в несколько этапов. Начальный этап учебной практики дает студентам возможность познакомиться с особенностями избранной профессии «на месте», то есть в образовательном учреждении,

с других позиций, позиции наставника взглянуть на образовательный процесс. Следующий этап тесно связан с профилем специальности. Студент теперь уже непосредственно овладевает компетенциями, нужными для будущей специальности.

В традиционной системе обучения знания студента оценивается, как правило, преподаватель. Принимая во внимание, что способностью человека к самооценке является необходимым условием и признаком его компетентности, при компетентностном подходе субъектом оценивания выступает сам учащийся. Это ставит перед учебным заведением задачу обучать учащихся навыкам оценивания как своих, так и других знаний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Педагогика. 2003. № 4. С. 22-27.

2. Князева В.В. Педагогика: словарь научных терминов. М., 2008. 245 с.

3. Улановская И.М. Комплексный подход к экспериментальному исследованию образовательной среды и психологического климата в школе // Учебная деятельность в разных возрастах. М., 2003. С. 75-85.

4. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. - Вып. 7. М., 1997. С. 177-184.

5. Богданова Л.А. Модернизация содержания образования как фактор формирования личности младшего школьника: дис.... канд. пед. наук: 13.00.01. Кемерово, 2003. 232 с.

6. Цетлин В.С. Неуспеваемость школьников и ее предупреждение. М.: Педагогика, 1977.

7. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 190 с.

8. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3-12.

Статья поступила в редакцию 05.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 377.6

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РЕГИОНАЛЬНЫМ РЫНКОМ ТРУДА КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ОРИЕНТИР РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО КОЛЛЕДЖА

© 2017

Ермошкина Ираида Германовна, кандидат технических наук, доцент кафедры «Техническая механика»
Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет)
имени И.М.Губкина

(119415, Россия, Москва, Ленинский проспект, д.65, e-mail: ermoshkina.ig@gmail.com)

Иштерякова Татьяна Ивановна, аспирант

Оренбургский государственный университет

(460018, Россия, Оренбург, проспект Победы, дом 13, e-mail: Tanya_ishter@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена проблеме подготовки высококвалифицированных кадров в профессиональном колледже. Взаимодействие с региональным рынком труда рассматривается как инновационный ориентир развития современного колледжа и определяется авторами как интеграция действий колледжа с конкретными работодателями, функциональная координация их следствий, т.е. организованная, целенаправленная система действий колледжа и региональных работодателей. Авторы обращают внимание на конвенцию Туринский процесс, которая является вектором развития профессионального образования во всем мире. Согласно указанной конвенции рассматриваются преимущества практикоориентированной модели образования в форме дуального обучения, а также современные модели управления профессиональным образованием: сетевая модель, кластерная модель и государственно-частное партнерство. Направлением развития системы профессионального образования России, указанным в национальном докладе по Туринскому процессу, является движение WorldSkills Russia (WSR), в статье отражен региональный опыт данного движения. Приведены результаты анкетирования работодателей и партнеров колледжа, целью которого было определение стратегий взаимоотношений колледжа с региональным рынком труда. По результатам проведенного исследования сделан вывод о необходимости разработки научно-методического обоснования, разработанного для среднего профессионального образования, учитывающего современные тенденции и нововведения в вопросе сотрудничества с региональным рынком труда.

Ключевые слова: профессиональное образование, развитие современного колледжа, региональный рынок труда, Туринский процесс, дуальное обучение, государственно-частное партнерство, кластерная модель, сетевая модель, взаимодействие с работодателями.

INTERACTION WITH THE REGIONAL LABOR MARKET AS AN INNOVATIVE BENCHMARK FOR THE DEVELOPMENT OF MODERN COLLEGE

© 2017

Ermoshkina Iraida Germanovna, Ph.D., Associate Professor, Department of Engineering Mechanics
Gubkin Russian State University of Oil and Gas (National Research University)

(119415, Russia, Moscow, Leninsky Prospect, 65, e-mail: ermoshkina.ig@gmail.com)

Ishterakova Tatyana Ivanovna, post-graduate student

Orenburg State University

(460018, Russia, Orenburg, Avenue Pobeda, 13, e-mail: Tanya_ishter@mail.ru)

Abstract. The article is focused on the problem of training highly qualified personnel in a professional college. Interaction with the regional labor market is considered as an innovative benchmark for the development of a modern college and is defined by the authors as integration of college activities with certain employers, the functional coordination of the consequences, i.e. organized, purposeful system of actions of the college and regional employers. The authors draw attention to the Convention of the Turin Process, which defines the way vocational education is developing in the world. According to this convention, the advantages of a practical-oriented model of education in the form of dual training, as well as modern models of professional education management are considered: network model, cluster model and public-private partnership. The development of the system of professional education in Russia, as indicated in the national report on the Turin process, is defined by the movement WorldSkills Russia (WSR); the article reflects the regional experience of this movement. The results of a survey of employers and partners of the college are given, the purpose of which was to determine the strategies for the relationship between a college and regional labor market. Based on the results of the study, it was concluded that it is necessary to formulate a scientific and methodological justification developed for secondary vocational education that considers current trends and innovations in the subject of cooperation with the regional labor market.

Keywords: professional education, modern college development, regional labor market, Turin process, dual training, public-private partnership, cluster model, network model, interaction with employers.

Современная геополитическая ситуация в стране благоприятствует развитию производства, бизнеса, предпринимательства, способствует ее экономическому росту. Вместе с тем сложились определенные, непредвиденные проблемы и затруднения, сдерживающие темп развития многоотраслевого производства. Одним из остро проявившихся именно в последние годы является дефицит высококвалифицированных профессиональных кадров, способных не только адаптироваться к изменившимся условиям, но и к рынку труда, его технологическим изменениям и обновлению. Соответственно, запросы работодателей адресованы преимущественно к профессиональным образовательным организациям, обеспечивающим рынок труда квалифицированными кадрами.

Учреждения профессионального образования определяют ожидаемые ориентиры и пути своего развития таким образом, чтобы максимально учитывать как современные тенденции государственной экономики, так

и ее региональные особенности и запросы. По мнению ученых Г.В. Мухаметзяновой и Г.И. Ибрагимова среднее профессиональное образование всегда регионально ориентировано, то есть призвано решать проблемы кадрового обеспечения производства и сферы услуг конкретного региона [1]. Таким образом, выстраивая взаимоотношения с рынком труда, необходимо учитывать региональную специфику и на ее основе определять возможные проблемные и перспективные ситуации, составляющие векторы развития колледжа.

Обратимся к научной трактовке основных понятий: «взаимодействие», «рынок труда», «региональный рынок труда». В философском словаре под «взаимодействием» понимается категория, отражающая процессы воздействия различных объектов друг с другом, их взаимную обусловленность, изменение состояния, взаимопереход, а также порождение одним объектом другого [2]. В социологии «взаимодействие» – система обусловленных социальных действий, связанных ци-

клической зависимостью, при которой действие одного субъекта является одновременно причиной и следствием ответных действий других субъектов [3]. Рынок труда понимается как сфера формирования спроса и предложения на рабочую силу. Региональный рынок труда – это локализованный сегмент общенационального рынка труда, на котором складываются в соответствии с региональными условиями уровни спроса, предложения и равновесных цен [4]. Опираясь на изложенные характеристики, взаимодействие колледжа с региональным рынком труда нам представляется как интеграция действий колледжа с конкретными работодателями, функциональная координация их следствий, т.е. организованная, целенаправленная система действий колледжа и региональных работодателей. При этом в структуре взаимодействия колледжа и рынка труда можно выделить определенные компоненты.

К проблеме взаимодействия профессионального образования и современного рынка труда, учитывая ее особую значимость, обращены взгляды социологов, экономистов, педагогов, в частности к научным исследованиям Драницыной Т.Ю., Лабунской Н.А., Панкратовой Т.Б., Старовой Н.М., Степанова Ю.В., Копытова М.А., Кошкиной Н.Б., Шашковой С.Н. Поиск эффективных способов взаимодействия профессионального образования и рынка труда - это современная тенденция, которая характерна не только для России, она активно исследуется в мире. В частности, конкретные решения появились в последние годы в доктрине, называемой Туринским процессом. Он стал международным проектом изучения опыта профессионального образования, а инициирован был в 2009 году Европейским фондом образования. В соответствии с установленными им правилами, страны-участницы проекта предоставляют данные о состоянии профессионального образования в стране, которые формируют круг вопросов и проблем, называемый «аналитической рамкой». Таким образом формируется обобщенная ситуация, которая демонстрирует приоритеты и стратегии предпочтительного развития профессионального образования для этих стран.

Следует особо отметить, что Туринский процесс не только практикоориентированная конвенция, он характеризуется единым принципом определяющих его реализацию. Особое внимание обращено на один из базовых принципов, который предполагает взаимодействие широкого круга участников заинтересованных сторон в качественном профессиональном образовании. Мировой опыт подтверждает высокий результат, когда профессиональные образовательные организации взаимодействуют и сотрудничают с отраслевыми ведомствами. Важно, что в Туринском процессе границы сотрудничества определяются не только в результатах, но и в выявлении проблем, их актуализации, в поиске лучших вариантов альтернативных решений. Таким образом, профессиональное образование становится частью экономического развития страны наряду с производством и бизнесом. В результате анализа основных направлений совершенствования системы подготовки кадров, соотносимыми с принципами Туринского процесса, в России на государственном и региональном уровнях разработаны комплекс мер, нормативных документов, законопроект в совокупности определяющих политику в области профессионального образования и обучения на качественно новом уровне. Данная тенденция пронизывает деятельность конкретных профессиональных образовательных организаций на муниципальном уровне.

В национальном докладе Российской Федерации по Туринскому процессу 2016-2017 в числе наиболее существенных изменений 2015-2016г.г. годов отмечено развитие форм обучения на рабочем месте, региональных моделей практикоориентированного профессионального образования [5, с.6]. Одной из популярных моделей практикоориентированного профессионального обучения во многих странах Европейского союза считается

дуальное обучение. В 2016г. закончился эксперимент по внедрению дуального обучения в нашей стране, который проходил в 13 регионах под эгидой Агентства стратегических инициатив и Минобрнауки России. В результате появились отработанные модели практикоориентированного обучения и Методические рекомендации по реализации дуальной модели подготовки высококвалифицированных рабочих кадров и специалистов среднего звена в нашей стране. Таким образом, учреждения профессионального образования в любом регионе страны имеют обобщенный маршрут реализации дуального обучения.

Одним из приоритетов в сфере развития профессионального образования России отмечено также продолжение деятельности всех заинтересованных сторон по внедрению и развитию механизмов государственно-частного партнерства на федеральном, региональном, институциональном уровнях [5]. Государственно-частное партнерство - это институциональный и организационный альянс государства и бизнеса в целях реализации общественно значимых инвестиционных проектов в широком спектре сфер деятельности: от развития стратегически важных отраслей промышленности и научно-исследовательских конструкторских работ до обеспечения общественных услуг [6]. К слову, 1 января 2016 года вступил в силу Федеральный закон №224-ФЗ «О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации». Партнерское сотрудничество в рамках данного закона открывает новые возможности для взаимодействия профессионального образования и рынка труда, что положительно влияет на качество образования. В современных условиях государственно-частное партнерство с его широким спектром возможностей для взаимодействия может обеспечить синергию образования и производственной сферы или сферы услуг.

Отметим, что наиболее эффективно используют потенциал государственно-частного партнерства децентрализованные модели управления системой профессионального образования, к которым относятся кластерная и сетевая модели. В педагогической практике со времени создания А.И. Адамским образовательной сети «Эврика» сетевое взаимодействие образовательных учреждений становится все более популярным. Признание актуальности сетевого взаимодействия образования и социально-производственной сферы подтверждается в ст. 15, п.1 нового закона «Об образовании в Российской Федерации»: «Сетевая форма реализации образовательных программ обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций» [7]. Объединение предприятий и образовательных учреждений в сетевые структуры позволяет на более высоком уровне реализовывать образовательные программы, организовывать современный процесс обучения и обеспечивать плодотворное взаимодействие субъектов, включенных в сеть.

Подобно сетевой, популярной в образовании становится кластерная модель. Кластерная теория была заимствована педагогической наукой из экономики. Ее основоположником является М. Портер, считающий, что рассматривать конкурентоспособность страны необходимо через призму кластеров, а не через отдельно взятые предприятия. Портер дает следующее определение «кластер - это группа географически соседствующих взаимосвязанных компаний и связанных с ними организаций, действующих в определенной сфере и характеризующихся общностью деятельности и взаимодополняющих друг друга» [8, с. 207]. В педагогической науке кластер определяется как специально организованная культурно-образовательная система, иерархи-

чески выстроенная совокупность взаимосвязанных образовательных, культурных, научных, инновационных, социальных, конструкторских, технологических, производственных учреждений, социальных и иных единиц, а также установленных тесных связей между ними [9, с.9]. Образовательные учреждения профессионального образования как составляющие кластера становятся основными поставщиками квалифицированных кадров для предприятий, входящих в кластерное образование. Обеспечение производства высококвалифицированными кадрами способствует улучшению производительности труда, повышению инновационной составляющей и соответственно росту конкурентоспособности на глобальном рынке всего кластера в целом [10, с.77]. Ученые С.В. Кривых и А.В. Кирпичникова считают, что кластерный подход призван ответить на вызовы современности и рассматривается как инструмент реализации социального диалога со сферой труда [11, с.43]. В итоге отметим, что взаимодействие предприятий и колледжа в кластере существенно повышает уровень подготовки профессиональных кадров, что ведет к созданию благоприятной социальной среды на территории региона.

Наконец, направлением развития системы профессионального образования России, указанным в национальном докладе по Туринскому процессу, является движение WorldSkills Russia (WSR). Это международное некоммерческое движение, целью которого является повышение престижа рабочих профессий и развитие профессионального образования путем гармонизации лучших практик и профессиональных стандартов во всем мире посредством организации и проведения конкурсов профессионального мастерства, как в каждой отдельной стране, так и во всем мире в целом [12]. За небольшой период действия движения WSR многие учреждения среднего профессионального образования представили команды для участия в конкурсе. Региональный опыт участия в данном движении подтверждается многими колледжами Оренбуржья, а именно ГАПОУ «Колледж сервиса», ГАПОУ «Оренбургский колледж экономики и информатики», ГАПОУ «Оренбургский автотранспортный колледж им. В.Н. Бевзюка», ГАПОУ «Оренбургский государственный колледж». Молодые оренбургские профессионалы становятся участниками национальных сборных и добиваются права принять участие в финале Национального чемпионата «Молодые профессионалы» WorldSkillsRussia. Наличие победителей и обладателей призовых мест в указанном чемпионате становится показателем качества образования современного колледжа

В данной статье нам предстоит обратиться к опыту Университетского колледжа ОГУ, поскольку на его базе нами проводились определенные исследования, о которых пойдет речь дальше. Студенты и преподаватели Университетского колледжа ОГУ активно принимают участие в движении WorldSkillsRussia по следующим компетенциям: веб-разработка, токарные работы на станках с ЧПУ, сетевое и системное администрирование. В соответствии с ними разработан и включен в образовательный процесс колледжа внутренний чемпионат профессионального мастерства UniversityCollegeSkills. Колледжем зарегистрирована до 31.12.2020г. научно-методическая тема «Система подготовки рабочих кадров с учетом реальных потребностей экономики и стандартов WorldSkills в условиях среднего профессионального образования». Как уже отмечалось, деятельность колледжа в движении WorldSkillsRussia направлена на профессиональное воспитание будущих рабочих (специалистов) и презентацию достижений и возможностей высококвалифицированных кадров в экономическом росте и самореализации. В свою очередь профессиональные достижения создают реальные предпосылки для укрепления региональной экономики и рынка труда.

Для определения стратегий взаимоотношения с региональным рынком труда нами на базе Университетского колледжа ОГУ было проведено анкетирование всех за-

интересованных субъектов (партнеров). В нем приняли участие 26 работодателей и партнеров колледжа, которые являются представителями предприятий, фирм и государственных учреждений Оренбургской области в различных секторах экономики региона. Для того, чтобы выяснить их мнение о необходимости взаимодействия с образовательными учреждениями, был задан вопрос «Необходимо ли, на Ваш взгляд, партнерское взаимодействие рынка труда (производства) и колледжа». Ответы распределились следующим образом: 86% ответили «да, безусловно»; 14% респондентов ответили «да, в отдельных случаях»; отрицательный ответ остался без выбора. Отрадно отметить, что в условиях непростой экономической ситуации для некоторых предприятий абсолютно все представители рынка труда понимают необходимость взаимодействия с образовательными структурами.

Для выяснения положительных аспектов взаимодействия колледжа с региональным рынком труда мы задали вопрос: «Какие преимущества возможны при регионализации спроса рынка труда в деятельности колледжа». В числе наиболее значимых преимуществ работодатели выбрали: увеличение количества трудоустроенных выпускников (54,5%), повышение уровня готовности выпускников к труду (51,9%), реализация профессионального потенциала студента (40,9%), повышение престижа колледжа на региональном рынке труда (31,8%). Таким образом, работодатели и партнеры колледжа не только понимают необходимость взаимодействия с колледжем, но и отмечают в сотрудничестве перспективы, которые способны усилить экономический потенциал региона.

Известно, что взаимодействие колледжа и работодателей не всегда эффективно, существуют определенные различия в требованиях к специалистам, отсутствует нормативно-правовая база отношений. Соответственно выявление в опросе работодателей проблем во взаимодействии с колледжем было актуально. На вопрос: «С чем связаны, по Вашему мнению, трудности взаимодействия колледжа и регионального рынка труда» около половины респондентов (45,5%) выбрали вариант ответа «отсутствие программы взаимодействия колледжа с работодателями»; «незаинтересованность работодателей» отметили 36,4%; «низкий уровень мотивации студентов» отметили 27,3% респондентов, а «несоответствие уровня подготовки выпускников требованиям работодателей» зафиксировали 18,3% опрошенных.

Подобный вопрос, но с другой целевой ориентацией был задан работодателям в следующей форме: «Какие факторы, на Ваш взгляд, затрудняют регионализацию спроса рынка труда в системе работы колледжа». Ответы распределились следующим образом: «отсутствие согласованности в действиях колледжа и работодателей» (81,8%); «отсутствие заинтересованности в сотрудничестве у работодателей» (59,1%); «несоответствующая квалификация преподавательского состава» (18,2%); «незаинтересованность органов местной власти» (9,1%).

Выявляется явное противоречие: все работодатели понимают необходимость сотрудничества с колледжем и вместе с тем значительная часть опрошенных отмечает отсутствие заинтересованности во взаимодействии. Анализируя результаты ответа на два последних вопроса, мы приходим к выводу, что наибольшая трудность, по мнению работодателей, проявляется в отсутствие программы взаимодействия, в которой описаны согласованные действия колледжа и конкретного работодателя.

Таким образом, исследование подтвердило, что работодатели понимают необходимость взаимодействия с профессиональным колледжем, видят в нем преимущества. Региональный рынок труда важен в процессе обучения, т.к. практическое воплощение приобретенных знаний осуществляется преимущественно на местных предприятиях и фирмах, при прохождении студентами практик и стажировок. Сегодня в нашем регионе активно приступили к решению поставленных проблем

во взаимодействии профессионального образования и рынка труда: работодатели охотно согласовывают образовательные программы, разработанные с учетом новых профессиональных стандартов; представлен прогноз потребностей регионального рынка труда в кадрах на 2017-2021г.г.; сформирован список 50-ти наиболее востребованных на рынке труда новых, перспективных профессий, для которых необходимо среднее профессиональное образование. Однако научно-методическое обоснование включения нововведений в деятельность, разработанное для среднего профессионального образования отсутствует.

Таким образом, актуальными инновационными ориентирами, основанными на новых достижениях педагогической науки и соответствующими экономической стратегии развития страны, для современного колледжа является эффективное взаимодействие системы среднего профессионального образования с рынком труда. Для его реализации колледж обязан решать следующие задачи: вести подготовку по специальностям, пользующимся спросом на региональном рынке труда; предоставлять качественное образование, позволяющее выпускникам адаптироваться к изменяющимся требованиям рынка труда; содействовать трудоустройству выпускников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мухаметзянова Г. В., Ибрагимов Г. И. Проблемы и основные направления развития профессионального образования в условиях изменяющегося рынка труда // КПЖ. 2012. №2 (92). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-osnovnye-napravleniya-razvitiya-professionalnogo-obrazovaniya-v-usloviyah-izmenyu-yuschegosya-rynka-truda> (дата обращения: 04. 03. 2017).
2. Философский энциклопедический словарь / ред. сост. Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В.А. Лутченко. – М.: ИНФРА-М, 2000. – 576 с.
3. Словарь ключевых социологических терминов. М., 1999.
4. Экономический словарь терминов. (режим доступа <http://www.economicportal.ru/index.html>)
5. Национальный доклад Туринский процесс 2016-2017 Российская Федерация
6. Толковый словарь «Инновационная деятельность». Термины инновационного менеджмента и смежных отраслей. Режим доступа http://innovative_activities.academic.ru/
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017-2016 года
8. Портер М. Международная конкуренция /Перевод с англ./ Под ред. и с предисловием В.Д. Щетинина. - М.: Международные отношения, 1993. - С. 679
9. Трушников, Д.Ю. Проектирование системы воспитания в университетском комплексе на основе кластерного подхода. - М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2011. - С. 9
10. Айтуганов И.М., Дьячков Ю.А., Корчагин Е.А., Матухин Е.Л., Сафин Р.С., Сучкова Т.В. Научные основы взаимосвязи профессионального образования и производства : Монография / Под общей редакцией доктора педагогических наук Г.В. Мухаметзяновой. Казань: КГАСУ, 2009.- 250 с.
11. Кривых С.В., Кирпичникова А.В. Кластерный подход в профессиональном образовании: монография. – СПб.: ИНОВ, 2015. – 140 с.
12. Официальный сайт Союза «Молодые профессионалы» (Ворлдскиллс Россия) (Режим доступа: <http://worldskills.ru/>)

Статья поступила в редакцию 04.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 372.87

«МУЗЫКАЛЬНАЯ» ПОЭЗИЯ В ФОКУСЕ ПРОБЛЕМЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
УЧАЩИХСЯ ШКОЛ ИСКУССТВ

© 2017

Калинина Лариса Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального образования
Самарский государственный социально-педагогический университет
(443099, Россия, Самара, улица Горького, 65/67, e-mail: klar1992@gmail.com)

Аннотация. Материал статьи расширяет представление о роли «музыкальной» поэзии в эстетическом воспитании учащихся школ искусств. Обзор современных публикаций позволил автору сделать вывод, что ряд вопросов в данной сфере разработан исследователями недостаточно. Так, мало внимания уделялось доказательству существования истоков явления в творчестве представителей русской культуры XVIII века. «Музыкальная» поэзия рассматривалась, как правило, вне прикладных, воспитательных аспектов. Сегодня актуальным стало выявление ее интегрирующих возможностей, которые позволят на современном уровне воспитывать детей, подготовленных эстетической средой школы искусств к усвоению музыкально-поэтического материала. В результате у подрастающего поколения россиян сформируется чувство сопричастности историко-культурным процессам страны, единства на основе сохранения и преумножения наследия в сфере музыки и литературы. Автор уточняет тезаурус, используемый современной наукой, так как понятия «музыкальное» и «поэтическое» разграничиваются по-разному; есть расхождения в понимании их соотношенности. При этом подчеркивается уникальность эмоционального воздействия «музыкальной» поэзии на личность учащегося. Поэтическое слово конкретизирует смысловую составляющую произведений, а музыкальный «подтекст» насыщает восприятие детей оттенками чувства. Определенную функцию могут выполнять ритмические акценты, особенности структуры, эстетической формы, применение поэтами музыкально-литературных метафор, композиторами – музыкальных интерпретаций стихотворений. Материалы статьи представляют собой инвестицию в изучение более масштабной проблемы подготовки научных основ для создания новых технологий воспитания, соответствующих специфике образовательного процесса современной школы искусств.

Ключевые слова: взаимосвязь и взаимодействие литературы и музыки, воспитательная роль литературы, интеграция искусств, литературно-музыкальная композиция, ритм в поэзии, искусство России, эстетическое воспитание обучающихся, современные воспитательные технологии.

«MUSICAL» POETRY IN FOCUS OF THE AESTHETIC EDUCATION'S PROBLEM
OF MUSIC SCHOOL PUPILS

© 2017

Kalinina Larisa Yuryevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the Department of musical educations
Samara State University of Social Sciences and Humanities
(443099, Russia, Samara, Gorkogo street, 65/67, e-mail: klar1992@gmail.com)

Abstract. Article material expands understanding of the role of «musical» poetry in aesthetic education of music school pupils. Review of recent publications has allowed the author to conclude that a number of issues in this area developed by researchers are not enough. For example, little attention was paid to the proof of the existence of the origins of the phenomenon in the work of the representatives of the Russian culture of XVIII century. «Music» was considered poetry as a rule is applied, the educational aspects. Today was the actual identification of integrating its capabilities, which will allow up to date to raise their children, trained aesthetic medium music school to assimilate the music and poetic material. As a result, the younger generation of Russians will form a sense of ownership of historical and cultural processes of the country, unity on the basis of preserving and increasing heritage in music and literature. The author clarifies the thesaurus used by modern science as the concept of «music» and «poetry» is differentiated in different ways; there are differences in the understanding of their relatedness. It emphasizes the uniqueness of the emotional impact of «musical» poetry in the student's personality. The poetic word specifies the semantic component of the product, and the musical «subtext» saturates the perception of children's sense of shades. Can perform specific function rhythmic accents, structural features, aesthetic forms, application poet's musical literature metaphors composers – musical interpretations of poems. Article Submissions are an investment in the study of a larger problem of preparation of the scientific foundations for the creation of new education technologies, tailored specifically to the educational process of modern art school.

Keywords: relationship and interaction of literature and music, the role of educational literature, the integration of the arts, literature and musical composition, rhythm, poetry, art Russia, aesthetic education of students, modern educational technology.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Воспитание гражданина России в соответствии с национальным идеалом предполагает, что будет воплощаться в жизнь идея единства народа на основе сохранения духовного наследия, базовых национальных ценностей, носителями которых являются искусство и литература [1; 2].

В эстетически насыщенной среде школы искусств можно достаточно полно использовать воспитательные ресурсы «музыкальной» поэзии, опираясь на последние достижения науки [3]. До сих пор эта тема не становилась предметом специального изучения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. К некоторым аспектам проблемы автор обращался в своей работе, систематизируя материал в сфере представлений о «музыкальности» поэзии на основе работ

Н.Я. Берковского, Б. Я. Бухштаба, В.А. Васиной-Гроссман, Л.К. Долгополова, А.В. Дружинина, В.Е. Евгеньева-Максимова, В.М. Жирмунского, Д.В. Житомирского, В.Н. Касаткиной, В.И. Коровина, А.М. Кубарева, Л.М. Лотман, Д.Е. Максимова, А.А. Поттебни, А.М. Ревякина, Н.Н. Скатова, А.Н. Сохора, Н.Н. Шульговского [4]. Было установлено, что творчество ряда поэтов XIX века за счет глубинных связей с музыкой может выполнять роль средства эстетического воспитания учащихся-музыкантов.

Точкой отсчета для нашего исследования послужила идея А.М. Кубарева, в 1837 году обозначившего «музыкальное» направление в интерпретации русского стиха [5]. «Правильными стихами» он называл те, строение которых похоже на структуру музыкального текста [6].

Обратил внимание на внутреннее родство между музыкой и искусством слова также А.А. Поттебня. «Музыкальные свойства голоса [...], – пишет он, – толь-

ко отчасти неудобны; повышение и понижение, степень силы и долготы дают звуку столько разнообразия, что если бы возможны были люди со струнами на груди, но без органов слова, то звуками струн они могли бы свободно выражать и сообщать другим свои мысли. С другой стороны, и мысль существует независимо от языка» [7, с. 18].

У Н.Н. Шувальского встречаются уподобления структуры стиха и музыкальной фразы; формы такта в музыке и стопы в поэзии; инструментовки стиха и музыкальных средств выразительности (рифмы – гармоническим последовательностям аккордов, звуковых сочетаний в словах и тембров – инструментам оркестра, неточных рифм – диссонантным аккордам [8].

В.М. Жирмунский метафорически называл поэзию символистской возникшей из «духа музыки», а главным в стихотворении эпохи символизма – способность передавать лирическое настроение скорее звуками слова, чем логикой содержания [9]. Отличие поэзии от музыки, по его мнению, выражается в скользящих тонах поэтической речи, с тенденцией к повышению или понижению, по сравнению с точными интервалами музыкального высказывания.

Для В.Г. Белинского поэтическое слово воплощает в себе синтез всех видов искусства, представляя собой и звук, и картину, а музыка передает идеи, эмоции, не конкретизируя их содержание [10].

А.И. Ревякин, анализируя особенности поэзии В.А. Жуковского, обратил внимание на ее музыкальность: метроритмическое разнообразие, особую мелодичность, напевность интонации [11].

Символом идеального мира, как отмечает В.И. Коровин, звук становится у М.Ю. Лермонтова [12]. Звучание его стихов воздействует на читателя подобно музыке. Например, у лирического героя стихотворения «Звуки» небес «... рождают / Сны веселых лет, / И в одежде жизни одевают / Все, чего уж нет» [13, с. 294].

Музыкальность стиха М.Ю. Лермонтова проявляется в мелодическом строении: чередовании вопросов и восклицаний, сочетании разных размеров, соседстве длинных строк с короткими. Не случайно его произведения получили вторую жизнь в романсах, по-своему интерпретируемые разными композиторами. Это: «Ангел» А.Е. Варламова (1843), Е.Г. Рубинштейна (1852), С.В. Рахманинова (1895), Н.А. Римского-Корсакова (1897); «Парус» А.Е. Варламова (1848), Е.Г. Рубинштейна (1849), В.И. Ребикова (1899), Г.В. Свиридова (1938), М.А. Гозенпуд, В.В. Красногладовой (1939); «Молитва» П.П. Булахова (1840), А.Г. Гурилева (1840), Н.А. Титова (1840), А.С. Даргомыжского (1844), А.Г. Рубинштейна (1855), М.И. Глинки (1955), М.П. Мусоргского (1865) и мн. др.

Исследуя особенности поэзии Ф.И. Тютчева, В.Н. Касаткина подчеркивает, что природа для него – «орган», «общий хор», в котором – «вечный строй» и «созвучье полное», возвышающее человека, подчиняющее своей гармонии [14].

А.В. Дружинин сопоставлял стихи А.А. Фета [15] с симфонией, а ночные пейзажи в них – с ноктюрнами композиторов-романтиков. По мнению ученого, закономерно, что стихотворения «Растут, растут причудливые тени», «Люди спят, пойдем в тенистый сад», «Серенада» («Тихо вечер догорает»), «Спи, еще с зарею», «На заре ты ее не буди» были положены на музыку еще до того, как в 1858 г. вышел в свет первый сборник стихов поэта. Сейчас музыкальная коллекция на тексты А.А. Фета включает более двухсот произведений, и появляются новые.

Л.М. Лотман отмечает, что, передавая свои впечатления от музыки, А.А. Фет часто соединял неожиданные, разнохарактерные эпитеты и образы, создавая точную, разностороннюю и краткую характеристику явления [16]. Так, в стихотворении «Певице» (1857 г.) помимо звуковой организации стиха, сочетание элементов ре-

ального пейзажа с отвлеченными понятиями способствует возникновению образов, следующих друг за другом в прямой зависимости от музыки, которая послужила источником вдохновения. Попытка передать музыку словами была проявлением интереса А.А. Фета к сфере, где границы музыки и поэзии размываются. Сам поэт говорил о значимости для него внесловесного, звукового воздействия стихов:

Поделись живыми снами,
Говори душе моей;
Что не выскажешь словами –
Звуком на душу навей [17].

Творчество А.А. Фета охарактеризовано Б.Я. Бухштабом как связующее звено между поэзией Жуковского и Блока в «мелодической» линии русской поэзии, с ее исключительной ролью ритмико-мелодического начала [18]. Приемы, создающие музыкальность поэзии А.А. Фета, отражают общность эстетических законов. Особенно заметна ритмическая индивидуализация стихотворений: необычайное разнообразие строфических форм, ритмический рисунок (соединение длинных строк с очень короткими; сочетание анапеста и дактиля, рифма только нечетных стихов). Также поэт использует звукоподражание, звуковые повторы («Вдруг в горах промчался гром»); совокупность действия, подбора звуков и ритмических приемов («И с переливом серебристым» – движение нежного женского голоса).

У А.А. Блока общей «тональностью» поэзии является иррациональное отображение исторического мышления. Как яркий представитель символизма, поэт стремится отыскать всеобщую связь явлений [19]. Д.Е. Максимов высказал предположение, что Прекрасная Дама у А.А. Блока является поэтической метафорой светлой основы мира, взятой в синтетическом разрезе, а «музыка» – та же основа в динамическом аспекте [20].

Кроме «мелодической линии» в русской поэзии, литературоведы находят подтверждения общности творчества Н.А. Некрасова, А.Н. Кольцова и С.А. Есенина по критерию отражения русской народной песенной стихии в стихотворениях. Так, «песни» Н.А. Некрасова трудно отличить от фольклора («Коробушка», «Плач родных в поэме «Мороз, Красный нос» и др.); об этом пишет В.Е. Евгеньев-Максимов [21].

Н.И. Скатов подчеркивает, что сочинения из первого сборника А.Н. Кольцова (1831 г.) «Русские песни» – это синтез эпоса и драмы [22]. В стихотворении «Урожай» есть выразительная строка: «от воев всю ночь скрыпит музыка». «Скрып» не сравнивается с музыкой, он и есть в данном случае сама музыка. Композитор П.И. Чайковский почувствовал это, и данное стихотворение стало эпиграфом к пьесе «Август» («Жатва») из фортепианного цикла «Времена года». Возникла яркая музыкально-поэтическая аналогия («скрып» отчетливо передан композитором в звучании фортепиано).

В результате синтеза слова и мелодии С.А. Есениным, по мнению А.М. Марченко, был создан новый вид поэзии – песня и стих вместе, музыкальный мотив, структурно объединенный с лирической партией текста. Есенинская мелодия способна выпрямлять и очищать грубую человеческую речь, создавать иллюзию «вокального» звучания: «Ты запой мне ту песню...», «Пой, ящик, вперекрест этой ночи», «Запоешь ты, а мне любимо...»; все его стихи пронизаны песенной стихией [24, с. 367]. Не менее 120-ти его стихотворений переложены на музыку, в том числе: «Зеленая прическа, девическая грудь», «Есть одна хорошая песня у соловушки», «Никогда я не был на Босфоре», «Ты меня не любишь, не жалеешь», «Ветер черные брови насопил» и др. В 1956 г. композитор Георгий Свиридов создает симфоническую поэму «Памяти Сергея Есенина», в которую вошли многие лирические произведения поэта. С.А. Есенин привнес в поэзию из народного творчества частушки [23].

Музыковеды также указывают на общность выразительных средств музыки и поэзии. А.Н. Сохор выделил

следующие аналогии:

– с лирической поэзией музыку сближает ее неизобразительность, с литературой вообще – принадлежность к временным искусствам,

– как и литература, музыка способна выражать «художественные мысли», тесно связанные с эмоциями и тщательно отобранные. Однако конкретные мысли-сообщения, легко выражающиеся в словах, не свойственны музыке.

В результате обращения композиторов к синтезу музыки со словом как носителем конкретного содержания возможности музыки расширяются, формируются новые типы музыкальных образов, устойчиво связываемые в общественном сознании с понятиями и идеями, выраженными поэтами, а затем переходят в «чистую» музыку как носители тех же понятий и идей [25].

В.А. Васина-Гроссман заметила, что первичные элементы – ритмика, интонация – присущи и поэзии, и музыке, которые были едины в своем истоке (песне). Заново соединяясь в искусстве нового времени, поэтическая и музыкальная ритмика и интонация всякий раз дают новое качество, рожденное активным взаимодействием двух начал. Также исследователь обратила внимание на тесную взаимосвязь поэзии с музыкой в творчестве авторов рубежа XIX – XX вв. Поэты этого времени проявляли особое внимание к звуковой стороне стиха (симметрии повторов и другим «музыкальным» приемам), а композиторы стремились насыщать музыку литературной программностью [26].

При всей метафоричности приведенных точек зрения, их авторы непосредственно исследовали художественный материал, обобщая отдельные явления и делая выводы. В этом мы видим их «предметность» и ценность для реализации в практике работы педагогов школ искусств.

При этом необходимо выявить новые грани в понимании «музыкальности» поэзии, чтобы ее возможности в эстетическом воспитании учащихся ДШИ могли быть очерчены более конкретно.

Формирование целей статьи (постановка задания). Таким образом, нам предстоит:

– уточнить содержание понятия «музыкальность» по отношению к поэзии с учетом современных исследований;

– обозначить перспективу практического использования возможностей «музыкальной» поэзии как средства эстетического воспитания учащихся детских школ искусств.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В соответствии с обозначенными целями, обратимся к понятию «музыкальной» поэзии. Сегодня его рамки расширились. Истоки характеристики «музыкальная» по отношению к поэзии найдены в творческом наследии выдающегося теоретика и поэта начала XVIII века Феофана Прокоповича (1681 – 1736), создавшего «песнь победную» («Епиникион») – творческий импульс, двигатель развития стихотворных жанров. Профессор Самарского государственного социально-педагогического университета О.М. Буранок считает несомненным влияние «песни» на творчество А. Кантемира, В. Тредиаковского, А. Сумарокова, М. Ломоносова, М. Хераскова и многих других, «которые не только знали творение Феофана, но и опирались на него при создании своих од и героических поэм» [27, с. 151]. Уже то, что Феофан Прокопович создает канты, песни, арии – свидетельство глубокой музыкальности русской поэзии с самого ее зарождения.

Канты и песни, отмечает профессор И.Д. Немировская, проникали в литературно-сценические произведения, при этом варьируясь, например, с новыми подтекстовками [28].

В диссертации Е.Р. Кузнецовой музыкальный элемент представлен как особенность сюжетостроения в

русской лирической поэзии XIX–XX вв. [29]. Автор исследования выделила наиболее общие принципы, действующие и в музыке, и в лирической поэзии: повтор и контраст. Творчество ряда поэтов XIX – XX веков охарактеризовано через призму «музыкальности» лирического стиха в комплексном, включенном в исторический контекст, выражении. Понятие «музыкальности» лирического стиха рассматривается Е.Р. Кузнецовой как исторически подвижное явление, позволяющее увидеть логику развития лирики.

Л.Р. Мартыненко музыкальность русской поэзии XIX века показана как культурный феномен [30]. Понятие «музыкальности» раскрывается как вариант взаимодействия искусств, во взаимосвязи с различными трактовками феномена культуры в целом, ее функционирования, диалогичности, противоборствующих текстов. Музыкальный язык и музыкальная речь в русле исследований семиотики культуры рассматриваются как язык и (или) речь по аналогии с вербальными языками и словесной речью, их интонациями. Характеристики музыкальной формы словесных произведений и музыкальность словесного текста, музыкальной цитаты, классификаций литературно-музыкальных связей дополняют тезаурус. Л.Р. Мартыненко называет два вектора научной рефлексии музыкальности литературы: анализ музыкальности в словесном произведении (которая трактуется либо как усиление его структуры, становясь принципом формообразования текста, либо как ослабление структуры текста, отменяя формально-логическую связность и структурность как таковую) и анализ примеров музыки/«музыкального» в словесном произведении (музыка цитируется и описывается, кодирует особую информацию, передает специфику музыкального переживания).

В работе М.Г. Головей синтез литературных и музыкальных жанров проанализирован на примере лирики М.И. Цветаевой и А.И. Цветаевой [31]. Музыкально-поэтическое взаимодействие, взаимовлияние музыки и литературы рассматриваются как глобальные процессы первой половины XX в., с их стремлением к камерности, синтезу вокальных и инструментальных жанров, усилению роли лирических образов в музыке и поэзии. Ученый выделяет три типа литературно-музыкального взаимодействия:

– отсылки в поэтическом произведении к музыкальной семантике, музыкальному инструменту, термину или феномену;

– имитация в поэзии конкретных музыкальных форм;

– использование музыкальных терминов по отношению к поэзии и речевых по отношению к музыке. При этом они вызваны общими для двух видов искусства коммуникативными условиями – исполнением в реальном времени и ориентацией на слух воспринимающего. Было бы неверным считать, что исследования взаимосвязи поэзии с музыкой сосредоточены лишь на творчестве русских авторов. Так, профессор Самарского государственного социально-педагогического университета Т.А. Якадина обращается к творчеству Данте Алигьери, интерпретациям его произведений в музыке и других видах искусства [32; 33].

Вопрос эволюции музыкальности итальянской поэзии рассматривается Ю.Н. Галатенко [34]. По ее убеждению, «музыкальность поэзии» не сводится к сумме всех музыкальных явлений, напрямую перенесенных на поэтическую почву; этот термин условен. Музыкальность проявляется в благозвучии стихотворения, т.е. красоте его звуковой стороны; в инструментовке (подборе повторяющихся звуков, звукоподражании, звукописи); теме музыки, музыканта, пения, певца, певчей птицы и лексике, связанной с музыкальным искусством; использовании в поэзии музыкальных приемов *staccato*, *legato*, *marcato*; ритме как определяющем структуре элементе. Все звуковые элементы стиха необходимы для создания его интонации.

Приведем также мнение современного поэта Георгия Жарова: «Мысль о том, что поэзия и музыка неразрывно связаны, достаточно банальна. Любой звук может быть записан на бумаге либо буквой, либо нотой, а поэзия и музыка, если вдуматься, всего лишь воспроизведение звуков в определенной ритмической последовательности [...] я заметил, что у каждого стихотворения есть свой музыкальный «эмоциональный двойник», а у каждого поэта – «свой» композитор, или музыкальное направление. Это не музыка к стихотворению, это музыка настроения» [35].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Итогами нашего исследования в рамках статьи являются:

– вывод о достаточной изученности феномена т.н. «музыкальной» отечественной поэзии, в том числе произведений, созданных в переломные, знаковые исторические эпохи, на пике эмоционального впечатления от общественных «кульминаций»;

– обобщение представлений о «музыкальности» русской поэзии, включенной в историко-культурный контекст, прослеживаемой от творчества Феофана Прокоповича, кантов и песен XVIII века, основанной на принципах повтора и контраста, ритмичности, переноса приемов инструментовки и имитации музыкальных форм в словесный материал;

– практическое использование возможностей «музыкальной» поэзии как средства эстетического воспитания учащихся детских школ искусств наиболее целесообразно в направлении обогащения учебных предметов музыкально-поэтическими аналогиями, эмоционально яркими цитатами из произведений русских поэтов XVIII – XXI вв.

В следующих публикациях мы рассмотрим практические вопросы применения «музыкальной» поэзии в обучении детей на занятиях в детской школе искусств.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России. М.: Просвещение, 2009. 24 с.

2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gospatriotprogramma.ru/programma%202016-2020/proekt/kontseptsiya-chetvertoy-gosprogrammy.php> (Дата обращения 28.05.2017)

3. Указ Президента Российской Федерации о национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70183566/> (Дата обращения 27.05.2017)

4. Калинина Л.Ю. Роль литературно-музыкальной композиции в эстетическом воспитании учащихся музыкальных школ: дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2001. 218 с.

5. Возникновение русской науки о литературе / Отв. ред. П.А. Николаев. М.: Наука, 1975. С. 366-370.

6. Кубарев А.М. Теория русского стихосложения. М.: Типография Николая Степанова, 1837 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fictionbook.ru> (Дата обращения 22.10.2016)

7. Потебня А.А. Слово и миф / Предисл. А.К. Байбурина. М.: Правда, 1989. 124 с.

8. Шульговский Н.Н. Теория и практика поэтического творчества. Технические начала стихосложения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.twigrx.com/file/860022/> (Дата обращения 05.11.2016)

9. Жирмунский В.М. Мелодика стиха, по поводу книги Б.М. Эйхенбаума «Мелодика стиха» // Теория литературы. Поэтика. Стилистика. – Л.: Наука: Ленинградское отделение, 1977. С. 56-93.

10. Белинский В.Г. Литературные мечтания // Полное собрание сочинений: В тринадцати томах. Том 1. М.: Издательство Академии Наук СССР, 1953. С. 20-104.

11. Ревякин А. И. История русской литературы XIX века (первая половина): Учебник для студентов педагогических институтов по специальности № 2101 «Русский язык и литература». М.: Просвещение, 1985. 784 с.

12. Коровин В.И. Творческий путь М.Ю. Лермонтова. М.: Просвещение, 1973. 288 с.

13. Лермонтов М.Ю. Собрание сочинений в четырех томах. Том 1. Стихотворения 1828 – 1841 / Отв. ред. Н.Г. Охотин. СПб.: Изд-во Пушкинского дома, 2014. 774 с.

14. Касаткина В.Н. Поэзия Ф.И. Тютчева: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1978. 176 с.

15. Дружинин А.В. Прекрасное и вечное: Сборник статей / Сост., вступ. статья Н.Н. Скатова; коммент. В.А. Котельникова. М.: Современник, 1988. 541 с.

16. Лотман Л.М. Лирическая и историческая поэзия 50 – 70-х годов // История русской поэзии в 2-х т. Т. 2. Л.: Наука, 1969. С. 124-190.

17. Русская поэзия. Афанасий Фет. «Поделись живыми снами...» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://m.rupoem.ru/poets/fet/podelis-zhivymi-snami> (Дата обращения 29.05.2017)

18. Бухштаб Б.Я. А.А. Фет. Очерк жизни и творчества. М.: Наука, 1974. 135 с.

19. Эткинд Е.Г., Долгополов Л.К. Символизм // Краткая литературная энциклопедия: В 9-ти т. Т. 6. М., 1971. С. 831-840.

20. Максимов Д. Е. Поэзия и проза Ал. Блока. Л.: Советский писатель: Ленинградское отделение, 1975. 526 с.

21. Евгеньев-Максимов В.Е. Творческий путь Н.А. Некрасова. М.: Изд-во Академии Наук СССР, 1953. 283 с.

22. Скатов Н.Н. Кольцов. М.: Молодая гвардия, 1989. 77 с.

23. Марченко А.М. Поэтический мир Есенина. М.: Советский писатель, 1989. 302 с.

24. Наумов Е.И. Сергей Есенин. Личность. Творчество. Эпоха. Л.: Лениздат, 1973. 455 с.

25. Сохор А. Н. Музыка // Музыкальная энциклопедия. В 6-ти т. Т. 3 / Гл. ред. Ю.В. Келдыш. М.: Советская энциклопедия: Советский композитор, 1976. С. 730-751.

26. Васина-Гроссман В.А. Музыка и поэтическое слово: в 3-х ч. Ч. 3: Композиция. М.: Музыка, 1978. С. 165-365.

27. Буранок О.М. Феофан Прокопович и литература XVIII века в контексте русско-зарубежных связей: Монография. Самара: ООО «Издательство Ас Гард», 2013. 179 с.

28. Немировская И.Д. От русской комической оперы к раннему водевилу: генезис, поэтика, взаимодействие жанров (середина XVIII в. – первая треть XIX в.): дис. ... д-ра филол. наук; 10.00.01; 17.00.02. М., 2010. 361 с.

29. Кузнецова Е.Р. Музыкальный элемент как особенность сюжетостроения в русской лирической поэзии XIX-XX вв.: А.Н. Апухтин, Я.П. Полонский, А.А. Фет, Н.С. Гумилев, Г.В. Иванов, эволюция музыкальности: дис. ... канд. филол. наук; 10.01.01. Самара, 1999. 193 с.

30. Мартыненко Л.Р. Музыкальность русской поэзии XIX века как культурный феномен: автореф. дис. ... канд. культурол.; 24.00.01. Нижневартовск, 2011. 24 с.

31. Головей М.Г. Синтез литературных и музыкальных жанров в лирике М.И. Цветаевой и А.И. Цветаевой: автореф. дис. ... канд. филол. наук; 10.01.01. Тверь, 2013. 201 с.

32. Якадина Т.А., Буранок О.М. Данте Алигьери, «Приношение» 750-летнему юбилею в год литературы. Современный путь изучения мировой художественной культуры // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Т. 17. № 1 (5). 2015. С. 1015-1017.

33. Якадина Т.А. Поликультурное образование и воспитание учителя-словесника средствами мировой худо-

жественной литературы. Самара: СНЦ РАН, 2004. 216 с.

34. Галатенко Ю.Н. Эволюция музыкальности итальянской поэзии: автореф. дис. ... канд. филол. наук; 10.01.03. М., 2007. 26 с.

35. Жаров Г. О музыкальности поэзии и поэтичности музыки. Стихи. ру., 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://stihi.ru/2016/04/24/4196> (Дата обращения 22.10.2016)

Статья поступила в редакцию 09.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 371.14

**ФОРМИРОВАНИЕ У ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КУЛЬТУРЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ В ПРОЦЕССЕ
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

© 2017

Кирдянова Анна Александровна, магистрант, заместитель директора по научно-методической работе
«Дом учащейся молодежи «Икар» городского округа Тольятти
Тольяттинский государственный университет
(445020, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14, e-mail: a.a.kirdyanova@mail.ru)

Аннотация. В период модернизации системы образования и принятия важнейших государственных документов: Закона «Об образовании в Российской Федерации», Федеральных государственных стандартов общего и профессионального образования, Федеральной программы развития образования, утверждения «Профессионального стандарта педагога дополнительного образования детей и взрослых», «Стратегии развития воспитания до 2025 года» возрастает актуальность профессионального развития педагога в учреждении дополнительного образования. Система повышения квалификации доминантной задачей определяет непрерывное развитие и повышение профессионально важных качеств специалиста-педагога. Развитие приоритетного направления системы образования, ориентированного на поддержку семейного воспитания и тесное сотрудничество с родителями в образовательном процессе, требует от педагогов, работающих в учреждениях дополнительного образования специальных профессиональных компетенций по работе с семьей. Эффективность реализации педагогом трудовых функций в отношении взаимных действий педагога с родителями по развитию и воспитанию ребенка характеризуется уровнем сформированности его собственной культуры взаимодействия с родителями в педагогическом процессе. Изучение профессионализма педагогов дополнительного образования по вопросам организации сотрудничества с родителями в педагогической науке рассматривается с различных позиций. Экспериментальное исследование, направленное на разработку и реализацию системы формирования у педагогов дополнительного образования культуры взаимодействия с родителями в процессе повышения квалификации в условиях неформального образования, представляется теоретически и практически значимым. Автор раскрывает ведущее понятие исследования «культура взаимодействия педагога дополнительного образования с родителями», описывает содержание этапов исследования: констатирующий, формирующий, контрольный и полученные результаты эксперимента.

Ключевые слова: педагог дополнительного образования, повышение квалификации, профессионально-педагогическая культура, культуры взаимодействия с родителями, неформальное образование, учреждение дополнительного образования.

**FORMATION OF ADDITIONAL EDUCATION TEACHERS CULTURE OF INTERACTION
WITH PARENTS IN PROCESS OF INCREASING QUALIFICATION**

© 2017

Kirdyanova Anna Aleksandrovna, postgraduate student, Deputy Director for scientific and methodical work
«House of studying youth «Icarus» urban district of Togliatti
Togliatti state University
(445020, Russia, Tolyatti, Belorusskaya St., 14, e-mail: a.a.kirdyanova@mail.ru)

Abstract. In the period of modernization in education system and adoption of the most important state documents: the Law on Education in the Russian Federation, the Federal State Standards for General and Professional Education, the Federal Program for the Development of Education, the approval of the «Professional Standard for the Teacher of Additional Education for Children and Adults», «Strategies for the Development of Upbringing up to 2025 The urgency of professional development of the teacher in the establishment of additional education is growing. The system of professional development of the dominant task determines the continuous development and enhancement of the professionally important qualities of the specialist educator. The development of the priority direction in the education system, oriented towards supporting family education and close cooperation with parents in the educational process, requires teachers, working in institutions of additional education, having special professional competences for work with family. The effectiveness of the teacher's labor function performance in relation to the teacher's mutual actions with parents in the child development and upbringing is characterized by the level of the formation of his own culture of interaction with parents in the pedagogical process. The study of the additional education teachers professionalism on the issues of organizing cooperation with parents is viewed from various positions in pedagogical science. An experimental study aimed at developing and implementing a system for the formation of an additional education teachers in the culture of interaction with parents in the process of improving their qualifications in the conditions of non-formal education appears to be theoretically and practically meaningful. The author reveals the leading concept of the study «the culture of interaction between the teacher of additional education and parents», describes the content of the research stages: ascertaining, forming, control and obtained experimental results.

Keywords: teacher of additional education, professional development, professional and pedagogical culture, parents interaction culture, non-formal education, establishment of additional education.

В период модернизации системы образования Российской Федерации одним из актуальных направлений деятельности учреждений дополнительного образования является профессиональное развитие педагога.

Успешное решение задач системы дополнительного образования во многом зависит от качества взаимодействия семьи и образовательного учреждения. «Концепцией развития дополнительного образования детей» (2014 г.) подчеркнуто, что образовательный процесс в учреждении дополнительного образования следует выстраивать с опорой на инициативы детей и семьи, рассматривать ресурсы семейных сообществ как один из основных механизмов развития системы дополнительного образования.

В связи с этим, одной из задач профессиональной

подготовки педагога является формирование у него культуры взаимодействия с субъектами образовательного процесса, как с учащимися, так и родителями. Эта задача закреплена и в «Профессиональном стандарте педагога дополнительного образования детей и взрослых» (2015 г.).

Необходимость осуществления педагогами взаимодействия с родителями актуализирует перед учреждениями дополнительного образования задачи по научно-методическому сопровождению их профессионального развития в процессе непрерывной педагогической деятельности.

В настоящее время профессионально-педагогическая культура педагога все чаще становится предметом педагогических исследований различного уровня,

структуры и направленности [1].

Исследователи В.А. Бенин [2], Е.В. Бондаревская [3], И.Ф. Исаев [4], В.А. Слостенін [5], С.Д.Эльканова [6], рассматривают культуру взаимодействия с родителями как важную часть профессионально-педагогической культуры педагога. Профессионально-педагогическая культура (по определению И.Ф. Исаева) - мера и способ творческой самореализации личности преподавателя в разнообразных видах творческой деятельности и общения, направленных на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и технологий [4].

Е.В. Бондаревская [3] считает, что педагогическая культура на уровне личности, – это общение двух индивидов в ходе передачи человеческой культуры.

В.Л. Бенин [2] в ходе изучения понятия «профессионально-педагогическая культура» отмечает, что ее уровень определяется тем, в какой мере человек играет роль воспитателя и педагога. Последнее зависит от ряда факторов, среди которых он выделяет объем знаний, которыми обладает человек, его жизненный опыт, человеческую мудрость, навыки и умения передачи собственных представлений [2].

В исследованиях Л.В. Байбородовой, В.В. Белкиной [7], Т.К. Ким [8], М.Н. Недвецкой [9], О.А. Щекиной [10], посвященных сотрудничеству школы, учителей и семьи, научном труде Т.К. Говорушиной [11], раскрывающем особенности взаимодействия учреждения дополнительного образования и родителей, акцентируется внимание к организации взаимодействия с родителями на основе совместной деятельности, демократических взаимоотношений, согласованности ценностных ориентаций в воспитании ребенка, а также профессиональной подготовки педагога к работе с семьей.

Вместе с тем, в своих работах Л.Н. Буйлова [12], Е.Г. Вуклова [13], И.В. Руденко [14], О.В. Ройтблат [15] раскрывают основные аспекты повышения квалификации педагогических работников системы образования и указывают на возможность формирования у педагогов профессиональных компетентностей как в учреждениях дополнительного профессионального образования, в процессе освоения курсовой подготовки, так и в условиях неформального образования.

Выявленная проблема исследования: какова система формирования у педагогов дополнительного образования культуры взаимодействия с родителями в процессе повышения квалификации, способствовала формулировки цели исследования. Цель исследования заключалась в том, чтобы теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить систему формирования у педагогов дополнительного образования культуры взаимодействия с родителями.

В процессе исследования на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы было уточнено ведущее понятие «культура взаимодействие педагога с родителями», которое рассматривается как интегральное качество личности, основанное на специальных профессиональных компетенциях, предполагающих наличие мотивации, психолого-педагогических знаний, способности к взаимопониманию, добрым, гуманным взаимным действиям по развитию и воспитанию ребенка.

Опираясь в исследовании на метод моделирования на основе концептуальных положений системного, андрагогического, компетентностного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов спроектирована система формирования у педагогов дополнительного образования культуры взаимодействия с родителями в процессе повышения квалификации. Организация экспериментального исследования осуществлялась в 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Опытнo-экспериментальная часть исследования была организована на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Дом учащейся молодежи «Икар» городского округа

Тольятти (МБОУ ДО «Икар»). В исследовании приняли участие 40 педагогов учреждения. Экспериментальную группу (ЭГ) составили 20 педагогов, контрольную (КГ) – также 20 педагогов.

Для измерения уровня сформированности культуры взаимодействия с родителями у педагогов дополнительного образования определены критерии и показатели, разработана программа исследования. Разработана инструментария для организации диагностического исследования осуществлялась в соответствии с выделенными критериями и показателями сформированности культуры взаимодействия с родителями у педагогов дополнительного образования. Методики исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Методики исследования уровня сформированности культуры взаимодействия педагогов дополнительного образования с родителями

Критерии	Показатели	Методики
Мотивационный	Готовность к изучению теоретических знаний и овладению дополнительными профессиональными компетенциями по взаимодействию с родителями	Самооценка профессионально-педагогической мотивации (адаптирована Н.П. Фетискиным)
Когнитивный	Владение знаниями о нормативно-правовых документах в области семейного воспитания Владение знаниями о содержании семейного воспитания Владение знаниями о современных педагогических технологиях взаимодействия с родителями	«Карта самооценки профессиональной компетентности педагога дополнительного образования»
Деятельностный	Владение организационно-педагогическими умениями по взаимодействию с родителями Владение программно-методическими умениями по педагогическому взаимодействию с родителями	«Карта самооценки профессиональной компетентности педагога дополнительного образования» Методика «Уровень программно-методического обеспечения образовательного процесса в УДОД» (Т.А.Барышева, И.О. Семенова)
Коммуникативный	Способность к коммуникативному взаимодействию: проявление доброжелательности, заинтересованности, открытости, активности, гибкости и дифференцированности в общении	Диагностика эффективности педагогических коммуникаций (модифицированный вариант анкеты А.А. Леонтьева)

При изучении уровня сформированности культуры взаимодействия педагогов дополнительного образования с родителями применялся метод количественной обработки результатов диагностики, который в отношении оценки уровня сформированности данной культуры позволил определить количественный показатель (высокий, средний, низкий). Показатели высокого, среднего и низкого уровня сформированности каждого критерия культуры взаимодействия педагогов дополнительного образования с родителями переводились с помощью балльной системы, путем присвоения каждому из уровней определенных баллов (высокий – 3 балла; средний – 2 балл; низкий – 1 балл) и соотносением суммарного количества набранных баллов по каждому из критериев (мотивационному, когнитивному, деятельностному, коммуникативному) с количественными и качественными показателями уровней:

- высокий уровень (12-11 баллов) обозначает, что мотивационная готовность педагога характеризуется профессиональной потребностью и стремлением к глубокому изучению теоретических знаний и овладению дополнительными профессиональными компетенциями по взаимодействию с родителями; педагог владеет системными знаниями о содержании семейного воспитания, нормативно-правовых документов и современных педагогических технологиях взаимодействия с родителями, проявляет высокий уровень эффективности педагогических коммуникаций с родителями и детьми, осознанно владеет полным комплексом организационно-педагогических и программно-методических умений по взаимодействию с родителями;

- средний уровень (10-6 баллов) характеризует педагога с мотивационной готовностью, выраженной функциональным интересом или развивающимся любопытством, стремлением к поверхностному, ситуативному изучению теоретических знаний и овладению дополнительными профессиональными компетенциями по взаимодействию с родителями, педагог владеет базовыми знаниями о содержании семейного воспитания, нормативно-правовых документов и современных педа-

гогических технологиях взаимодействия с родителями, имеет средний уровень эффективности педагогических коммуникаций с родителями и детьми, частично владеет комплексом организационно-педагогических и программно-методических умений по взаимодействию с родителями;

- низкий уровень (5-4 балла) мотивационная готовность педагога характеризуется показной заинтересованностью, эпизодическим любопытством, равнодушным отношением и пассивностью к изучению теоретических знаний и овладению дополнительными профессиональными компетенциями по взаимодействию с родителями; педагог владеет знаниями о содержании семейного воспитания, нормативно-правовых документов и современных педагогических технологиях взаимодействия с родителями на уровне представлений, проявляет низкий уровень эффективности педагогических коммуникаций с родителями и детьми, слабо владеет комплексом организационно-педагогических и программно-методических умений по взаимодействию с родителями.

Изучение на этапе констатирующего эксперимента наличного уровня сформированности критериев культуры взаимодействия с родителями у педагогов дополнительного образования (мотивационного, когнитивного, деятельностного, коммуникативного) позволило выявить общий уровень сформированности культуры взаимодействия с родителями. Так, в экспериментальной группе (ЭГ) (55%) и контрольной группе (КГ) (50%) преобладает средний уровень сформированности культуры взаимодействия с родителями у педагогов дополнительного образования. У 25% педагогов ЭГ и 20% педагогов КГ выявлен высокий наличный уровень сформированности культуры взаимодействия с родителями. Вместе с тем, 20% ЭГ и 30% КГ имеют низкий наличный уровень сформированности культуры взаимодействия с родителями. Наличие значительного количества педагогов, имеющих наличный средний уровень сформированности культуры взаимодействия с родителями указала на необходимость планирования работы по повышению данного уровня и профессионализма педагогов в области взаимодействия с родителями.

Для формирования у педагогов дополнительного образования культуры взаимодействия с родителями на основе спроектированной модели была разработана и проведена опытно-экспериментальная работа, заключающаяся в реализации системы формирования у педагогов дополнительного образования культуры взаимодействия с родителями в процессе повышения квалификации. На первоначальном этапе формирующего эксперимента была поставлена цель обучения, определены методологические подходы (системный, андрагогический, компетентностный, деятельностный, личностно-ориентированный), обозначены и осмыслены общедидактические и профессиональные принципы (систематичности и последовательности, научности обучения, сознательности и творческой активности обучающихся, совместной деятельности и учета индивидуальных особенностей, преемственности, модульности, самостоятельности, опоры на опыт обучающихся), отражающие особенности организации обучения педагогов дополнительного образования.

На содержательном этапе формирующего эксперимента проблема формирования у педагогов дополнительного образования культуры взаимодействия с родителями решалась посредством разработки и реализации модульной программы повышения квалификации «Взаимодействие педагога дополнительного образования с родителями». Процесс обучения осуществлялся на рабочем месте в условиях неформального образования и обеспечивал практико-ориентированную деятельность испытуемых в ходе непосредственной их профессиональной деятельности. Программа, ориентированная на овладение технологиями организации педагогического взаимодействия с родителями при реализации образова-

тельного процесса в дополнительном образовании детей и взрослых, обеспечивала формирование специальных профессиональных компетенций:

ПК 1.1.1. Обосновывать целесообразность отбора современных педагогических технологий взаимодействия с родителями.

ПК 1.1.2. Формулировать и решать педагогические задачи при взаимодействии с различными категориями семей.

ПК 2.1.1. Использовать педагогические возможности и методику подготовки и проведения мероприятий, занятий для родителей.

ПК 2.1.2. Разрабатывать основные формы, методы, формирования и развития психолого-педагогической компетентности родителей.

ПК 2.1.3. Подбирать контрольно-измерительные материалы и методики диагностики для выявления представления родителей учащихся о задачах их воспитания и обучения в процессе освоения дополнительной образовательной программы.

ПК 3.1.1. Моделировать и устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с родителями (законными представителями) учащихся, выполнять нормы педагогической этики, разрешать конфликтные ситуации.

Дополнительная образовательная программа повышения квалификации «Взаимодействие педагога дополнительного образования с родителями» предоставила возможность педагогам ЭГ пройти обучение по 3 модулям: «Теоретические основы взаимодействия педагога с родителями», «Технологии взаимодействия педагога с родителями», «Этика делового общения». Содержание каждого модуля предполагало теоретические и практические занятия, разнообразие форм обучения и самостоятельной работы, которые расширили и дополнили профессиональные компетенции испытуемых в области взаимодействия с родителями.

В ходе обучения по программе педагоги параллельно осваивали специальные профессиональные знания, умения и поэтапно разрабатывали педагогический проект, направленный на эффективное взаимодействие с родителями. Применение интерактивных форм проведения учебных занятий (мастер-классы, педагогические мастерские, семинары-практикумы, деловые игры, стажировочная площадка, научно-исследовательские группы) позволили актуализировать знания обучающихся и получить практический опыт в поиске вариативных моделей по педагогическому взаимодействию с родителями. Все используемые методы обучения (интерактивные методы, моделирование педагогических ситуаций, тренинговые упражнения, деловые игры, рефлексия) были ориентированы на развитие самостоятельной практической деятельности педагогов и включали групповые методы обучения: работа в группах, парах. Практическая деятельность по составлению технологических карт в рамках изученных педагогических технологий по работе с родителями, способствовала формированию у педагогов ЭГ организационно-педагогических и программно-методических умений, составляющих деятельностный критерий культуры взаимодействия с родителями. Эффективной формой обучения педагогов послужили социально-психологический тренинг, в рамках которого у педагогов была возможность получить психолого-педагогические знания и непосредственно отработать в тренинговых упражнениях коммуникативные умения по установлению педагогически целесообразных взаимоотношений с родителями. На этапах обучения по каждому модулю программы немаловажное место занимала трансляция педагогического опыта испытуемых – участников программы повышения квалификации «Взаимодействие педагога дополнительного образования с родителями». В процессе обучения педагоги ЭГ принимали участие в конкурсах педагогического мастерства, научно-практических конференциях, ярмарках

профессионального мастерства, что послужило важным мотивационным условием профессионального роста слушателей по работе с родителями.

Для эффективной реализации системы формирования у педагогов дополнительного образования культуры взаимодействия с родителями был создан определенный комплекс условий: психолого-педагогических, организационно-педагогических, организационно-методических, кадровых и материально-технических.

С целью сравнения уровней сформированности критериев культуры у педагогов дополнительного образования – до и после реализации разработанной системы формирования у педагогов дополнительного образования культуры взаимодействия с родителями проводился контрольный эксперимент.

Изучение на этапе контрольного эксперимента динамики уровня сформированности критериев культуры взаимодействия с родителями у педагогов дополнительного образования ЭГ и КГ: мотивационного, когнитивного, деятельностного, коммуникативного позволило определить преобладание высокого уровня сформированности культуры взаимодействия с родителями после реализации формирующего эксперимента.

Педагоги дополнительного образования продемонстрировали количественное и качественное улучшение по всем критериям. Низкий уровень сформированности культуры взаимодействия с родителями у педагогов дополнительного образования уменьшился на 5%, средний на 30%, высокий уровень, в свою очередь, увеличился на 35%. Таким образом, в ЭГ доминирует высокий уровень (65%). Однако в КГ уровень сформированности культуры взаимодействия с родителями у педагогов остался на среднем уровне (55%).

Таким образом, результаты эксперимента показали положительную динамику сформированности каждого критерия при условии реализации системы формирования у педагогов дополнительного образования культуры взаимодействия с родителями, содержательным компонентом которой является программа повышения квалификации «Взаимодействие педагога дополнительного образования с родителями».

Проведенное исследование доказывает, что разработанная и апробированная на практике система формирования у педагогов дополнительного образования культуры взаимодействия с родителями в процессе повышения квалификации является эффективной и может применяться в образовательном процессе как научно-методический ресурс профессиональной подготовки педагогов дополнительного образования для реализации новых профессиональных задач по обеспечению взаимодействия с родителями, обусловленных внедрением «Профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Акопян, А.В. Профессионально-педагогическая культура в трудах отечественных педагогов / А.В. Акопян // Теория и практика общественного развития. – 2013. – №12. – С. 71.

2. Педагогическая культура. Коллективная монография. / Отв. редакторы В. Л. Бенин, В. В. Власенко. – СПб: Эйдос, 2012. – 730 с.

3. Акопян, А.В. Концепция педагогической культуры Е.В. Бондаревской / А.В. Акопян // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2013. – №1. – С.67-75.

4. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. Пособие для студ. вузов / И.Ф. Исаев. – М.: Академия, 2002. – 208 с.

5. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2008 – 576 с.

6. Эльканова, С.Д. Профессионально-педагогическая культура и ее основанные компоненты / С.Д. Эльканова // Образование. Наука. Инновации: Южное

измерение. – 2013. – №5. – С.195-200.

7. Байбородова, Л.В., Белкина, В.В. Педагогические средства воспитания демократической культуры участников образовательного процесса / Л.В. Байбородова, В.В. Белкина // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – №1. – С.18-25.

8. Ким, Т.К. Семья как субъект взаимодействия со школой / Т.К. Ким.–М.: Прометей, 2013. – С.49-51.

9. Недвецкая, М.Н., Вострикова, М.В. Воспитательный потенциал педагогического просвещения школьников / М.Н. Недвецкая, М.В. Вострикова // Парадигмальный диалог в отечественном педагогическом знании: материалы научно-практической конференции с международным участием. – 2016. –С.289-295.

10. Щекина, О.А. Семья и школа: согласование ценностей воспитания / О.А. Щекина // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – №1. – С.80-83.

11. Говорушина, Т.К. Концептуальные основания управления качеством взаимодействия учреждений дополнительного образования и родителей / Т.К. Говорушина // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2013. – №1. – С.68-72.

12. Буйлова, Л.Н. Формирование системы повышения квалификации педагогов дополнительного образования города Москвы в современных условиях / Л.Н. Буйлова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. – № 6. – С.19–24.

13. Вуколова, Е.Г. Роль неформального образования для профессионального развития педагогов-экологов / Е.Г. Вуколова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 4. – С.205-207.

14. Руденко И.В. Информальные образовательные практики в подготовке педагогов к работе с детскими общественными объединениями //Непрерывное образование взрослых - характерная черта современного общества: Сборник научных трудов. Санкт-Петербург, 2016. - С. 108-116.

15. Ройтблат, О.В. Новый взгляд на систему дополнительного образования взрослых через призму неформального образования / О.В. Ройтблат // Омский научный вестник. – 2012. – №5. – С.190-192.

*Статья поступила в редакцию 13.04.2017.
Статья принята к публикации 23.06.2017.*

УДК 379.835

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ВУЗОВ ДЛЯ РАБОТЫ ВОЖАТЫМИ

© 2017

Круглов Владимир Витальевич, кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник
Центра стратегии и теории воспитания личности РАО*Институт стратегии и развития образования Российской академии образования
(105062, Россия, Москва, улица Макаренко 5/16, e-mail: v-vkrug@yandex.ru)*

Аннотация. В статье рассматривается один из важных вопросов студентов педагогических вузов – организация их практической деятельности в рамках обучения. Одной из форм такой практической деятельности является летняя практика в рамках которой студенты работают вожатыми в летних загородных оздоровительных лагерях. Нередко, такая практика организуется формально, специальная подготовка студентов к ней не ведется, а если и ведется, то подавляющее большинство времени уделяется непедagogическим вопросам. В данной статье рассматриваются теоретические основы, на которых, по мнению автора, должна строиться подготовка студентов. Это приоритеты воспитывающей деятельности вожатого, ориентация на педагогический результат в деятельности, работа с мотивацией студентов, подготовка не отдельных вожатых, а педагогических отрядов, для работы в лагерях. Материалы исследования получены в результате многолетней опытно-экспериментальной работы, которая велась автором в Московском городском педагогическом университете в рамках организации летних оздоровительных кампаний в лагерях различных типов и видов: трудовые, оздоровительные, палаточные и т.п. Основная часть исследования проводилась в рамках деятельности проекта «Лагерь актива», реализуемого педагогическим отрядом «Авангард», руководителем которого является автор с 1995 года по настоящее время. В статье освещаются основные трудности, с которыми может столкнуться студент, выехавший на летнюю практику для работы вожатым, и приводятся рекомендации для организаторов подготовки студентов. Статья может быть полезна специалистам педагогических вузов, ответственным за подготовку летней практики студентов, а также иным категориям читателей, интересующихся данной проблематикой.

Ключевые слова: воспитание; летняя практика; вожатые; летний лагерь, подготовка в вузе, педагогический отряд.

THEORETICAL BASE FOR PREPARATION OF STUDENTS FROM PEDAGOGICAL
UNIVERSITIES FOR WORK AS COUNSELORS

© 2017

Kruglov Vladimir Vitalyevic, candidate of pedagogical sciences, senior researcher
Center of Strategy and Theory of Education of the Personality*Institute of educational development strategy of Russian Academy of Education
(105062, Russia, Moscow, Makarenko st, 5/16, e-mail: v-vkrug@yandex.ru)*

Abstract. The article considers one of the important issues of students of pedagogical universities - the organization of their practical activities as a part of their training. Summer practice is one of the form of such practical activities, in which students work as counselors in summer recreational camps. This type of practice is often organized formally, special training for students is not conducted, and if it is, the vast majority of the time is devoted to non-pedagogical issues. Theoretical bases are considered in this article, using them the preparation of students must be built in the author's opinion. These are priorities of the educator's activity, orientation on the pedagogical result in activities, work with motivation of students, preparation of not separate counselors, but pedagogical group for work in camps. The research materials were obtained as a result of many years of experimental work carried out by the author at the Moscow City Pedagogical University, as part of organizing summer recreation campaigns in camps of various types and types: labor, health, tent, etc. The main part of the research was carried out within the framework of the project «Camp of the asset», implemented by the pedagogical detachment «Avangard», whose leader is the author from 1995 to the present. The article highlights the main difficulties that students may face when they leave for a summer practice to work as a counselor and provides recommendations for the organizers of student training. The article can be useful to specialists in pedagogical universities that are responsible for preparing the summer practice of students, as well as other categories of readers interested in this topic.

Keywords: upbringing, summer practice, summer training, counselors, summer camp, training in a university, pedagogical detachment.

Введение

Подготовка педагога-профессионала в рамках высшей школы – процесс, требующий особого подхода. Сейчас, в условиях введения профессиональных стандартов, меняются требования к будущим педагогам, критерии их эффективности, а следовательно – и условия их подготовки. На первый план выходят овладение практическими навыками, умение действовать в тех или иных сферах профессии, применять полученные знания в работе.

Очевидно, что это влечет за собой необходимость увеличения объема времени, выделяемого на практическую деятельность студентов, получающих педагогические профессии, их стажировку, иные формы профессиональных проб.

Одной из традиционно используемых форм педагогической практики студентов педвузов является летняя практика, в рамках которой студенты получают опыт работы вожатыми в летних оздоровительных загородных лагерях. К сожалению, эта форма сейчас используется не так часто, как использовалась в предыдущие десятилетия, а между тем, практическая воспитывающая

деятельность, которой вожатый занимается в летнем оздоровительном лагере, как нельзя лучше влияет на формирование его профессиональной позиции и помогает овладеть множеством необходимых и полезных для будущей работы навыков.

Однако, даже в тех ситуациях, когда педагогическая практика в летнем лагере является частью подготовки студента, она нередко формальна, специальной подготовки будущих вожатых не проводится, в связи с чем молодой специалист оказывается в стрессовой для него ситуации, формирующей у него негативное отношение к будущей профессии и демотивирующей его к педагогической деятельности. В рамках данной статьи автору хотелось бы охарактеризовать подходы, которые помогут повысить эффективность данной формы педагогической практики и помочь студенту овладеть различными навыками в рамках воспитывающей деятельности.

Методика проведения исследования

Основная часть опытно-экспериментальной работы велась автором в рамках его руководства педагогическим отрядом «Авангард», в котором работали в разные годы студенты различных вузов, в том числе:

-Московского городского педагогического университета

-Московского государственного университета им. Ломоносова

-Московского гуманитарного педагогического института.

Руководимый автором педагогический отряд не только осуществлял работу на различных лагерных площадках, но и в разные годы становился организатором подготовки вожатых, руководителем проведения вожатских сборов, сборов по организации и становлению детского самоуправления и т.д. Основными методами исследования являлись включенное наблюдение и групповая рефлексия.

Включенное наблюдение осуществлялось большинством педагогов, участвовавших в процессе опытно-экспериментальной работы. В условиях постоянной деятельности в течение года результаты включенного наблюдения обсуждались и фиксировались нами на инструкторских сборах – ежемесячных педагогических советах взрослых, где вожатые, принимавшие участие в тех или иных мероприятиях коллектива, предъявляли для общего обсуждения результаты своих наблюдений за ходом работы и ее результатами. Обсуждалось также влияние взрослых на данный процесс и изменения, которые происходит с педагогическим отрядом в тех или иных условиях [1],[2].

Результаты исследования

В результате проведенной работы можно сформулировать ряд подходов, определяющих эффективность деятельности в данном направлении.

Подход первый – готовить не вожатого, а педагогический отряд.

К сожалению, в ряде оздоровительных лагерей вожатый в неформальной системе взаимоотношений и субординации – низшее звено структуры лагеря. Что в целом подтверждается объемом заработной платы и требованиями к занимаемой должности. Однако, именно вожатый – человек, который непосредственно взаимодействует с ребенком. В подавляющем большинстве случаев именно от вожатого зависит, насколько психологически комфортным и эффективным будут отдых и оздоровление ребенка. Вожатый становится защитой для ребенка от возможных негативных явлений во взаимоотношениях между ребятами в отряде, обеспечивает поддержку в трудных ситуациях, связанных с адаптацией в незнакомой и новой обстановке и многое, многое другое. Ни администрация оздоровительного лагеря, ни какие-либо другие сотрудники лагеря не смогут помочь ребенку, если он становится объектом насмешек со стороны товарищей по отряду. Это может сделать только вожатый.

Вот почему так важно создать в лагере условия для комфортной, спокойной работы вожатого, освободить его от ненужных и отнимающих у него время забот – заполнение документации, решение хозяйственных вопросов, не связанных с детьми и т.д. и т.п. Вожатый – в первую очередь педагогический работник, главной задачей которого является решение педагогических и воспитательных задач.

Достичь этого возможно только в случае единой позиции по этому вопросу, как администрации лагеря, так и организаторов педагогической практики, взаимодействие которых должно начаться задолго до летней оздоровительной кампании. Началом этого взаимодействия должно быть не только и не столько решение формальных вопросов, сколько определение единых педагогических и ценностных позиций, на которых стоят все участники процесса. Только в этом случае в лагере будет создана ресурсная и поддерживающая среда, в которой наиболее эффективно пройдет становление вожатого – будущего учителя.

Такой средой, в том числе, в ходе работы в рамках летней оздоровительной кампании становится и про-

странство педагогического отряда. Когда вокруг вожатого коллектив единомышленников, подготовленный в одном ценностном поле, в ситуации одинакового понимания целей, задач, приоритетов, специфики работы вожатого – этот коллектив становится средством профилактики эмоционального выгорания, стресса, ситуаций неуспеха, которые являются значимыми факторами эффективности деятельности [3], [4].

Наиболее важные решения, связанные с воспитанием детей, и организацией жизнедеятельности коллектива стоит принимать всем педагогическим отрядом, выслушивая мнение каждого члена, обсуждая все спорные вопросы. Не допускается нарушать, обходить, не учитывать согласованные вожатыми позиции при подготовке дел, решении тех или иных проблем, затрагивающих интересы коллектива [5].

Говоря о взаимоотношениях, которые должны существовать в педагогическом отряде, выезжающем работать в лагерь, стоит сказать, что эти взаимоотношения должны строиться на принципах равенства, взаимоважности и взаимопомощи. Для взрослого недопустимо обращаться грубо к коллеге, унижать его. Чем лучше общаются между собой вожатые, тем эффективнее их совместная деятельность. Сплоченность педагогического отряда позволяет решить многие проблемы, которые могут возникнуть при работе. Идеальными взаимоотношениями можно назвать взаимоотношения, когда вожатые с удовольствием решают вместе рабочие вопросы и, так же, получают удовольствие от совместного отдыха, имеют общие темы для разговора, обладают общими интересами. Если вожатые активно общаются между собой, то и у детей не возникает трудностей в общении, если же внутри педагогического отряда вожатые мало общаются, ссорятся, существуют недомолвки и непонимания, то и среди подростков риск возникновения конфликтов будет высок. В связи с этим стоит отметить, что недопустимо выяснять с ребятами и при ребятах отношения между коллегами, обсуждать их действия. Так же не стоит увлекаться дискуссией с коллегами в присутствии детей, в процессе обсуждения и принятия решений органами детского самоуправления.

Безусловно, возникают такие ситуации, когда один из взрослых не согласен с поступками и решениями своих коллег, и эти ситуации требуют обсуждения. Когда бы, в какой компании не возникали подобные ситуации, они обсуждаются только в кругу взрослых, иначе мы нарушаем целостность нашего педагогического отряда, подрывая авторитет одного из его членов.

Такая форма организации работы требует определенной активности и ответственности со стороны всех членов педагогического отряда. Каждый возникший вопрос требует внимания каждого: для каждого становится необходимо знакомиться со всей информацией о деятельности коллектива, брать на себя ответственность за выполнение проектов и поручений, доводить дело до конца, оперативно реагировать на просьбы

Подход второй – приоритетом работы вожатого должна быть педагогическая и воспитывающая деятельность, это должно быть учтено при его подготовке. Традиционно, в бытовом понимании, задачей летней оздоровительной кампании являются отдых и оздоровление. Однако это неверный взгляд. Летний оздоровительный лагерь – уникальное воспитывающее пространство, ресурсы которого нельзя недооценивать. В летнем лагере ребенок может быть погружен в среду, которая окажет серьезное влияние на становление и развитие его личности. Какой окажется эта среда – во многом зависит от вожатого. Будет ли сформирована в отряде общность отличающаяся высокими нравственными нормами, требованиями, позитивными ценностно-личностными ориентациями группы? Все эти вопросы должны быть максимально подробно и досконально рассмотрены в процессе подготовки вожатого. Целесообразно назвать будущих вожатых с основами теории и практики

создания детских общностей, опытом по формированию детских коллективов, накопленным в нашей стране [6-8].

В процессе освоения данных тем рекомендуется использовать опыт лучших педагогов, работавших в сфере детского отдыха и занимавшихся разработкой вопросов воспитания в данной области. Многолетний опыт пионерского лагеря «Орленок», давший отечественной педагогике методику коллективно-творческой деятельности и коммунарского воспитания, опыт О.С.Газмана, А.Н.Лутошкина, С.А.Шмакова и других [9-12].

Обязательным являются темы, связанные с формированием внутри детской общности (отряда) атмосферы, комфортного психологического климата и т.п. Ключевым понятием в данной области является механизм ситуации успеха. Путем создания разноуровневых ситуаций успеха можно достичь большого личностного роста ребят в отряде. Безусловно, постройка как отдельных, так и систем ситуаций успеха – дело довольно щекотливое. Что же такое ситуация успеха? В чем ее воспитательный секрет?

У каждого человека заложено природой стремление к личностному развитию и самореализации, а у ребенка особенно. Впоследствии оно может гаснуть или временно пропадать, скорее всего, из-за утраты «веры в себя». Ситуация успеха призвана не дать подростку утратить эту веру, а наоборот укрепить ее. Ситуация успеха – это смоделированная рабочая ситуация происходящая в реальной жизни, в которой подросток добивается чего-либо, что в прошлом было для него недостижимо – добивается некоторого успеха. Заслуга вожатого здесь в том, чтобы подобрать такую ситуацию, к которой ребенок внутренне готов, обладает потенциалом для ее решения, но ему не хватает уверенности или некоторого опыта. Кроме того, заслуга вожатого – в такой незаметной поддержке, что подросток почти ее не видит, уверен, что все сделал сам.

Ситуация успеха – инструмент который следует применять всегда кроме случаев завышенной самооценки у подростка или детского коллектива, в этом случае ситуация успеха работает во имя неправильной цели – еще больше повышает и без того завышенную самооценку. В этом случае стоит применять другие методы [13-15].

Какие же еще механизмы, приемы, методы помогают решить задачу личностного роста ребенка в отряде? Помимо ситуации успеха это и максимально нравственное решение всех проблем, встающих перед коллективом. Группа вожатых, а впоследствии и ядро коллектива, как имеющие наиболее высокий авторитет в коллективе могут и должны во всех случаях склонять коллектив именно к таким решениям. Если же это не удастся (мягкий или жесткий конфликт) следует вывести ситуацию в тупик, пойти по неправильному пути, но зато достичь в конце, при полученном отрицательном результате внутреннего осознания всеми своей ошибки. Это поможет в дальнейшем избежать повторения таких случаев.

Конечно, при работе с такими вопросами во главу угла всегда стоит ставить душевный комфорт подростков и затрагивать его только тогда, когда это педагогически оправдано и требуется для решения задач воспитания.

Влияние на нравственный климат коллектива невозможно без заслуженного, выстраданного делами и поступками авторитета вожатого. Авторитет возникает только тогда, когда вожатый не злоупотребляет авторитарными методами, не поступает несправедливо, всегда готов выслушать ребят и разобраться в ситуации. Однако, даже если авторитет есть – и тут возникает множество вопросов. В каких случаях создавать какое настроение? А настрой? Сложные вопросы, но, тем не менее, требующие решения. Сначала о настроении. Настрой, безусловно, должен быть рабочий – только надо учитывать – постоянное напряжение выматывает. У педагогов-практиков, специалистов есть понятие «синусоида»

- синусоида серьезности-веселости, работоспособности-апатии и так далее. Напряжение должно сменяться релаксацией, отдыхом. Настрой – быть рабочим, но разным – то напряженным, то спокойным, неторопливым. Способы формирования настроения тоже разные, они тесно связаны с мотивацией, которая, вообще-то говоря, у каждого подростка может быть разной. Однако, помимо личной мотивации должна быть и коллективная мотивация к деятельности, принимаемая большинством членов коллектива, в идеале, конечно, всеми, причем с внутренним осознанием, та мотивация, которая является «официальной», обсуждаемой вслух.

Коллективная мотивация достигается коллективным целеполаганием, обсуждением целей деятельности, ее результатов и пользы. Личная мотивация формируется благодаря беседам вожатого с конкретными ребятами в самых различных формах: от дискуссий и споров до намеков и мельком оброненных слов.

Настроение. Какое оно должно быть – зависит от конкретной жизненной ситуации. Главное, оно должно быть адекватным ситуации. Нелепо поддерживать хорошее настроение в ситуации беды, проблемы. Но и ударяться в трагизм не стоит. Главным критерием при решении вопроса, какое настроение сейчас требуется детскому коллективу, должно быть соответствие этого настроения целям и задачам дела и коллектива.

Это сложно. Позднее, у старших ребят формируется и постепенно переходит на самых маленьких членов коллектива «интуитивное» ощущение правильности настроения, соответствия его ситуации. Это хорошо видно, например, на подведении итогов дня или дела – пошел важный разговор и тут все замолкло, боясь пошевелиться, или проходит концерт, на сцене задушевное, трогающее душу выступление и всем хочется продлить ощущение теплоты и радости и даже самые маленькие ребята с неудовольствием посмотрят на подростка, не чувствующего этого настроения, сбивающего его своей громкой речью или резкими движениями [16].

Подростки обладают своим мнением, умеют рассуждать и делать выводы, они вполне могут организовать свою деятельность. У подростков ярко выражена потребность в проявлении самостоятельности и самовыражении. Поэтому работая с подростком, вожатый не должен быть ни руководителем, ни начальником. Если вожатый постоянно занимает такую позицию, подросток перестает проявлять инициативу, перестает быть активным, теряет интерес к деятельности.

Точно так же в общении с подростками не стоит быть сторонним наблюдателем. Для подростка есть люди, с которыми с ним общается хорошо, и люди, с которыми он не общается вообще. Постоянно оставаясь в стороне в позиции наблюдателя, вожатый перестает быть важным для подростка и теряет свои воспитательные возможности. Подросток занимает по отношению к «стороннему наблюдателю» оборонительную позицию и старается избегать его. А без оценки и поддержки взрослого, он нередко теряется, не зная, что и как следует делать, поддается негативным воздействиям окружающей среды.

Какую же позицию должен занимать вожатый, чтобы успешно организовать воспитательную работу с подростками?

Подростки более чем кто-либо ещё нуждаются в помощи и поддержке взрослого товарища. Им важно себя чувствовать нужным и ценным, знать, что на кого-то он может всегда положиться. Важно, чтобы именно такое место в жизни подростка занимал вожатый. Важно, чтобы вожатый одинаково хорошо относился к своим воспитанникам, не забывая при этом об индивидуальности каждого подростка. Несмотря на то, что все дети разные, по-разному ведут себя, общаются и выполняют задания, каждый из них одинаково заслуживают любви и уважения.

Отношения между вожатым (да и вообще любым пе-

дагогом) – важнейшая воспитательная категория, без позитивных, уважительных (в обе стороны) отношений не может существовать результативного и эффективного воспитательного процесса. Формирование таких отношений – важнейшая задача вожатого. Невнимание к этой категории приводит к формализации этих отношений, к их исключительной регламентации, определяемой ролями начальника и подчиненного. Воспитание возможно лишь в том случае, если вожатый является для ребенка значимым человеком, который интересен ребенку не только как ответственный за его жизнь и здоровье, но и как многогранная и разносторонняя личность.

Несмотря на гуманистические тенденции, декларируемые прогрессивным педагогическим сообществом, основная масса вожатых (да и других педагогов) продолжает активно использовать в своей деятельности авторитарные методы: они действеннее и проще. В ситуации, когда нужно быстро добиться дисциплины и результата, практически нет возможности (а главное времени) работать над выстраиванием отношений с детьми. Как следствие – используются инструменты, обращающиеся к мотиву страха или избегания неприятных последствий. Это недопустимо в деятельности вожатого [17, 18].

Подростку будет гораздо проще общаться со вожатым, если вожатый проявляет инициативу в общении. Совсем не сложно найти тему для общения с каждым из подростков, будь то книги, фильмы, музыка, спорт, личная жизнь, знаменитые люди, физика, психология или что-то ещё. У каждого ребёнка есть свои сильные стороны, необходимо найти их, чтобы знать, когда можно рассчитывать на этого ребёнка. Для взрослого необходимо стремиться видеть и чувствовать, знать и понимать каждого подростка; стремиться ненавязчиво быть рядом, чтобы помочь, поддержать. Необходимо уметь видеть и понимать мир глазами ребят, серьезно относиться к проблемам, с которыми они сталкиваются, к проблемам своего коллектива, чтобы суметь их разрешить.

Несмотря на то, что с коллективом может работать большое количество вожатых, любое разделение детей должно быть условно. В лагере не может быть своих и чужих детей – все дети – объект общей заботы и общих требований, но у каждого из членов педагогического отряда есть персональная ответственность за конкретных ребят в конкретное время и постоянная ответственность за ребят своего отряда. А это значит, что обо всех членах коллектива вожатые заботятся в равной степени. Вожатых всегда должны беспокоить их физическое здоровье и удовлетворение всех потребностей, обеспечение психологического комфорта каждого подростка и в целом коллектива, возможность самореализации и саморазвития. Вожатому необходимо знать и бережно относиться к здоровью, эмоциональному и духовному состоянию ребенка, представлять себе обстановку в его семье, чтобы вовремя и правильно реагировать. Важно уметь общаться с родителями ребенка так, чтобы не навредить; стремиться сделать этих взрослых нашими союзниками.

Подростки требуют от окружающих людей большое количество энергии, которую можно тратить на получение новой информации и опыта, общение с людьми, игры. Вожатому необходимо успевать за темпом подростка. Он должен быть активен, позитивно расположен к миру, видеть яркие краски, находить позитивные вещи. Так и только так ребёнку будет интересно быть рядом с этим человеком.

Основным инструментом работы вожатого является коллективная деятельность ребят и взрослых. В первую очередь следует позаботиться о том, чтобы так организовать жизнь и деятельность своего отряда, чтобы каждого ребенка обеспечить делом по душе и по плечу.

Участвуя в подготовке дела вместе с подростками, вожатый не должен забывать, что в первую очередь он – организатор деятельности. Порой подросткам не хватает опыта, чтобы грамотно распределить своё время, или во-

ремя отреагировать на те или иные задачи. Нередко у ребят большое количество интересных идей, но они еще не знают, как их реализовать. Задача вожатого – помогать им, подхватывать в нужный момент деятельность, но в тоже время позволить ребятам чувствовать ответственность за выполняемую работу.

Стоит распределять дела равномерно, чтобы все ребята отряда были чем-то заняты в подготовке, чтобы не было тех, кто сильно загружен, и тех, кто ничего не делает. Важно, чтобы каждый ребёнок получил конкретное поручение, услышал и оценил его, понял, каким должен быть результат.

Отдельное место в позиции вожатого занимает форма общения с подростком. Необходимо помнить, что подросток все слова и формы поведения вожатого запоминает и повторяет, копирует его мысли и движения. Отдельное внимание стоит уделить словам, которые вожатый употребляет в общении с подростками. Стоит быть корректными в общении, не употреблять грубых слов, жаргонной лексики. Вожатому недопустимо опускаться до пошлости и грубости в общении как с подростками, так и с другими людьми. Необходимо быть вежливым в общении с окружающими, следить за уровнем культуры своего поведения и высказываний [19].

Подход третий – надо работать с мотивацией вожатых. Вожатый должен стремиться обогащать и использовать свои знания, опыт, мастерство для того, чтобы не потерять доверие, и авторитет у детей, для того, чтобы способствовать их личностному росту. Вожатый должен учиться сам, чтобы учить других; овладевать вожатским, педагогическим и психологическим мастерством для работы с детьми. Стараться самому много уметь, быть интересным человеком: танцором, певцом, эрудитом, умельцем, а ещё – романтиком, мечтателем, фантазером. Быть честным и открытым с ребятами, не бояться трудных дел, не уходить от острых вопросов и сложных проблем. Таких результатов трудно достичь при низкой мотивации или ее отсутствии. Вот почему, работа с мотивацией является одной из важнейших задач его подготовки.

Каждый взрослый человек, работающий с детским коллективом, находит для себя в этом то, что его сюда притягивает, то, что помогает выполнять поручения, проводить дела. Для кого-то таким мотивом становится удовольствие, получаемое от атмосферы, общения с детьми, выполнения определённого типа работы (театральные постановки, организация туристских походов и т.п.). Еще один вид мотивации – получение удовольствия от достижения результата в рамках своей профессиональной педагогической и воспитывающей деятельности [20].

Основные результаты и выводы

По итогам опытно-экспериментальной работы выявлены несколько подходов, позволяющих повысить эффективность подготовки и последующей деятельности студентов, выезжающих для летней практики в загородные оздоровительные лагеря. Это: ориентация на подготовку не отдельного вожатого, а педагогического отряда; приоритет педагогической воспитывающей деятельности в работе вожатого, работа с мотивацией студентов как в процессе их подготовки, так и в практической деятельности. Рассмотрены конкретные инструменты деятельности в рамках обозначенных подходов.

Безусловно, все вышесказанное не гарантирует однозначно эффективной работы детского лагеря и педагогического отряда, однако рассмотренные подходы помогают серьезно повысить качество воспитывающей деятельности и снизить риск негативных явлений, возникающих как в педагогическом, так и детском коллективах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Круглов В.В. Лагерь актива: идея, технологии и инструментарий. // Воспитательная работа в школе. 2014. № 1. С. 84.
2. Круглов В.В. Социально-педагогические основы АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

взаимодействия детей и взрослых в общественном объединении // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. 2010. № 5. С. 68-73.

3. Фришман И. Организация летнего отдыха детей и подростков: идеи и концепции // Народное образование. 2003. №3. С.33-41.

4. Алиева Л.В. Воспитательное пространство творческого развития подростков и юношества в летнем лагере. / Л.В.Алиева //Техническое творчество молодежи. 2016. № 4(98). С. 21-24.

5. Байбородова Л.В., Рожков М.В. Коллективный анализ жизни в лагере // Воспитательная работа в школе. 2005. №2. С.67-71.

6. Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных систем. М.: Педагогическое общество России. 2000. 256 с.

7. Алиева Л.В. Воспитание – объект научного познания, ценностный блок современного образования личности. /Л.В.Алиева //Образование личности. 2015. №2. С.44-51.

8. Селиванова Н.Л. Воспитание: теория и реальность /Н.Л. Селиванова // Известия Российской академии образования. 1999. № 2. С.57-64

9. Газман О.С., Матвеев В.Ф. Педагогика в пионерском лагере. М. 1982. 120с.

10. Газман О.С. Каникулы: игра, воспитание. М. 1988. 80с.

11. Газман О.С. Неклассическое воспитание. М. 2003. 110с.

12. Шмаков С. А. Летний лагерь: вчера и сегодня : методич. пособие. Липецк: Инфол, 2002. 83 с.

13. Шустова И.Ю. Ситуативная педагогика, или дети живут настоящим // Народное образование. 2014. № 1. С.228-234.

14. Шустова И.Ю. Сохранение и развитие тенденций коллективного воспитания в современном образовании // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 3. С.36-41.

15. Шустова И.Ю. Воспитание «от ребенка» // Педагогика. 2015. № 8. С. 53-58.

16. Круглов В.В. Технология позитивной детской общности. Методические материалы для руководителей детских неформальных групп. М., 2011. 60с.

17. Беляев Г.Ю. Эволюция стратегий воспитания в современной гуманитарной культуре // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016, № 1 (28). С. 31-45.

18. Кулешова И.В. Воспитательное пространство: научный миф или педагогическая реальность // Классный руководитель. 2002. №2. С. 20.

19. Круглов В.В. Как стать вожатым. Формальные заметки для руководителей неформальных групп. М.: МГДЮТ 2011. 60с.

20. Степанов П.В. Мотивация педагогов как воспитателей // Народное образование. 2009. № 2. С. 190-196.

Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на 2017-2019 годы (№ 27.7091.2017/БЧ)

Статья поступила в редакцию 11.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 373.047

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ И МОБИЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В МАРГИНАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ

© 2017

Лапина Олимпиада Александровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры «Педагогика»

Никитина Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика»

Иркутский государственный университет

(664003, Россия, Иркутск, улица Нижняя Набережная, 6, e-mail: helen168@ya.ru)

Аннотация. В рамках предложенной статьи рассмотрена проблема профессиональной мобильности, способности педагога преодолеть функциональную некомпетентность в ситуации динамичности современных экономических условий, нового уровня преобразований, достижений науки и техники, которые кардинально меняют не только сферу производства, но и сферу компетенций, круг его полномочий. Сегодня школа не только учебное заведение, где получают определенные знания, это инновационное пространство, где развивается личность, способная действовать самостоятельно, готовая к выбору своей позиции. Поэтому меняются грани профессиональной ответственности учителя, они уже касаются не только его лично, но приобретают социальную значимость: от результата его труда зависит уровень образованности, уровень гражданственности, уровень духовности каждого человека и в целом – общества. Поэтому важной качественной характеристикой профессиональной деятельности учителя, объективным условием интенсификации его профессионального роста является, по нашему мнению, способность к смене позиции, активной, сознательной «реконструкции» индивидуального опыта и наполнению его новыми устремлениями к саморазвитию и самосовершенствованию.

Ключевые слова: маргинальная ситуация, функциональная некомпетентность, индивидуальное самопроявление, профессиональная мобильность, профессиональная культура, преподаватель, образование, саморазвитие, индивидуальный стиль педагога, профессиональное самоопределение, профессиональное выгорание, становление педагога, модель педагога, профессиональный рост.

TO THE QUESTION OF THE PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION AND MOBILITY OF A TEACHER IN MARGINAL SITUATIONS

© 2017

Lapina Olimpiada Aleksandrovna, doctor of pedagogical sciences, professor of "Pedagogy"

Nikitina Elena Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of "Pedagogy"

Irkutsk State University

(6664003, Russia, Irkutsk, street Nizhnyaya naberezhnaya, 6, e-mail: helen168@ya.ru)

Abstract. The proposed article is deal with the professional mobility problem, the teacher's ability to overcome functional incompetence in the modern economic conditions and dynamism of situation, a new level of transformations, achievements of science and technology that radically change not only the sphere of production, but also the sphere of competence, the range of its powers. Today the school is not only an educational institution, where certain knowledge is obtained, it is an innovative space where a person develops, capable of acting independently, ready to choose his position. Therefore, the boundaries of teacher's professional responsibility are changing, they already concern not only him personally, but acquire social significance: the education level, the level of citizenship, the spirituality level of each person and, in general, society depends on the result of his work. The authors opinion is that an important qualitative characteristic of teacher's professional activity, an objective condition for the intensification of his professional growth, is the ability to change the position, active, conscious "reconstruction" of individual experience and fill it with new aspirations for self-development and self-improvement.

Keywords: Marginal situation, functional incompetence, individual self-manifestation, professional mobility, professional culture, teacher, education, self-development, individual teacher style, professional self-determination, professional burnout, teacher formation, teacher model, professional growth.

Профессиональная деятельность любого специалиста – многофакторное явление: от этого зависит материальная стабильность его жизни, взаимоотношения с работодателями, определенная область его деятельности, социальный статус. Обычно знания, полученные в вузе, обеспечивают достаточно грамотное представление о том, что и как делать, какой круг полномочий требует квалификация: учить, воспитывать, строить дороги, возводить дома, водить поезда и т.д.

Возможно, кому-то приходилось после получения диплома, переучиваться, накапливать свой опыт. Но качество профессиональных результатов всегда зависит не только от знаний и умений, но и от сложившихся отношений между делом и профессионалом. В жизни причина маргинальных ситуаций, в которых оказываются специалисты, – в разрыве между профессиональным образованием и рынком труда.

Данная проблема приобрела в настоящее время необычайную остроту особенно в сфере образования. Исследуя проблему угасания профессионального интереса у школьных учителей, мы остановили внимание на двух моментах.

Первое, что привлекает внимание – вектор профессионального образования: подготовка компетентного специалиста, нацеленность на развитие профессиональных знаний и умений в рамках педагогической квалификации. Требования к специалисту образовательной сферы

сегодня очень высоки.

Но понимание тонкостей педагогического дела приходится только к концу обучения. Когда начинается практика. Опыт индивидуального «выплывания» не всегда идет от природы характера, творческого интереса, мобильности в принятии решений.

Типовой профессиональный стиль мы рассматриваем [1, с.20] как устойчивую внутренне организованную и этически обусловленную модель профессиональной деятельности, составными компонентами которой являются: современная предметная эрудиция, отношение к профессиональной деятельности как смысло-жизненной ценности, специально выработанная позиция и профессионально грамотная тактика.

Разработанный нами для магистрантов второго года обучения авторский практико-ориентированный курс «Индивидуальный стиль профессиональной деятельности» в течение десяти лет убеждает в том что профессиональный почерк, личный стиль вырабатывается сознательно, и для этого требуется профессиональная воля, знание особенностей своего характера и постоянная работа над собой (тренировка голоса, имидж, речевая культура, профессиональная этика, эталонность поведения и постоянный поиск в себе хорошего профессионала, который может научить и у которого есть чему учиться) [2].

Но новый информационный мир, современная ситу-

ация с ее постоянным нарастанием активности во всех областях деятельности коренным образом меняет коммуникационное пространство, сущность квалификации, функционал, меняется производственная сфера, направленность труда, расширяются рамки творчества и возникает необходимость перехода от «культуры полезности – к культуре достоинства» [3, с.3]. Конечно, в связи с этим проводятся специальные курсы, направленные на повышение квалификации, происходит переориентация специалистов. Но психологи отмечают при этом потерю профессионального интереса, наступает профессиональное выгорание при обнаружении функционального несоответствия требованиям современного уровня специальности.

Явление функциональной неграмотности, возникло еще в 80-е годы, когда обнаружилось, что при умении читать – человек не понимает прочитанное, не умеет выделить суть текста. Позднее под функциональной неграмотностью стала признаваться и остановка в профессиональном развитии специалиста, отставание от новых достижений в профессии и т.д.

Сегодня эта неграмотность возникла в профессиональной деятельности педагогов, особенно в свете реформ образовательной системы. Стресс (напряжение) учительства вызван внешними раздражителями (школьные реформы, новизна стандартов, новые технологии и новые цели профессиональной деятельности).

По нашим данным, только треть учителей старше 40 лет обретает «новое дыхание», овладевает новыми технологиями в соответствии с новыми требованиями ФГОС. Треть смиряется с собственной функциональной неграмотностью (умею учить, но не знаю, как учить по-новому), треть уходит из профессии.

Важной качественной характеристикой профессиональной деятельности учителя, объективным условием интенсификации профессионального роста является, по нашему мнению, способность к активной, сознательной «реконструкции» профессионального опыта с целью избегания функциональной некомпетентности.

Маргинальность (от лат. *margo* край, граница) – это ситуация «пограничность положения, предполагающая обязательность выбора». Эта ситуация у педагогических работников может быть обусловлена внутренними психологическими условиями и особенностями профессиональной деятельности. Выбирая выход, каждый исходит из субъективных интересов, своего, присущего только данной личности, способа самоопределения и самопроявления. Кто-то проявляет максимум решительности и изменяет обстоятельства, вызвавшие напряжение, кто-то изменяется сам.

В научных исследованиях И.В. Василенко, Н.Г. Осуховой, А.К. Марковой и др., готовность личности найти выход, изменить статус в профессиональной среде часто называется «мобильностью» и связывают с умением быстро реагировать на ситуацию. [2,4,5,6,7]

Мы, рассматривая профессиональную мобильность [8,9], обращаем внимание на способность к быстрой профессиональной и личностной переориентации с учетом новых требований квалификации, но с сохранением профессиональной и социальной идентичности и профессионального опыта. Развитие этой способности мы связываем с устойчивостью профессиональной установки, сложившимся стилем профессиональной деятельности и адекватной самооценкой. Кроме того, смысловое поле любого специалиста предусматривает сознательный взгляд на «образ профессии» и профессиональную деятельность, на свое место в профессиональном пространстве и самооценку функционального соответствия современным требованиям квалификации.

Итак, актуализация личностно-профессионального роста может быть определена как внешними, так и внутренними противоречиями: изменением профессиональной интенции, ценностных ориентаций, новыми горизонтами профессионально-личностного менталитета,

внутренними переживаниями, связанными с переосмыслением экзистенциальных аспектов, нарушением самоидентификации личности, энергетической основы человеческих отношений, консеквентности (лат. *consequentis* – последовательный) профессионального продвижения, профессионального призвания, жизненных перспектив.

В результате разрешения возникших противоречий складывается система работы учителя над собой.

Следует признать, что не всякая маргинальная ситуация вызывает реакцию профессионала, побуждает к действию, прежде она должна быть осознана с точки зрения профессиональной оптимальности результатов деятельности специалиста.

В заключении отметим, что в современных, быстро меняющихся условиях требуется иная модель профессионального развития, основанная на потребности постоянного самообразования, самосовершенствования в профессиональном и творческом плане.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лапина О.А. Модель педагога в контексте современного представления о профессиональном развитии специалиста / О.А. Лапина, Н.Н. Пядушкина // Вестник высшей школы - 2015, №6 [июнь]. – С.18-22.
2. Василенко, И.В. Социокультурная мобильность как философская проблема: дис. канд. филос. наук: 09.00.11 / Василенко Инна Викторовна. – Волгоград, 1996. – 153 с.
3. Асмолов, А.Г. Кондаков, А.М. Образование в России: от «культуры полезности» к «культуре достоинства» / А.Г.Асмолов, А.М.Кондаков // Педагогика. 2004. №7. с.3-11
4. Осухова Н.Г. Становление творческой индивидуальности педагога / Н.Г. Осухова // Педагогика.—1992.—№3-4.
5. Осухова Н. Г. Профессиональное выгорание //М: Педагогический университет «Первое сентября». – 2011.
6. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя //Советская педагогика. – 1990. – №. 8. – С. 82-88.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.,1999.– 326с.
8. Лапина О.А. Психолого-педагогические основы профессиональной индивидуальности: учебное пособие./О.А.Лапина. –Иркутск: «ВСГАО», 2013.–252с.
9. Лапина О.А., Профессиональная мобильность как интегративное качество педагога: монография/О.А.Лапина, Е.А.Никитина– Иркутск: ИГЛУ, 2012.–141с.
10. Ксенева И.Д. Педагогические условия становления адекватной самооценки профессионально значимых личностных качеств студентов вуза: Автореф. дисс. канд.пед.наук.– Воронеж, 2012. 24 с.
11. Коньков А.Л. Профессиональная мобильность как фактор социальной дифференциации молодежи: Дисс. канд.соц.наук:09.00.11– М.,1995. 199 с.
12. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности.– М.,2002. 400 с.
13. Сорокин П. Психология и педагогика профессиональной деятельности / П. Сорокин, Н.В. Самоукина.—М.,1999. 144 с.
14. Кон И.С. Открытие Я.–М.: Политиздат, 1978. 367 с.
15. Щедровицкий Г.П.Очерки по философии образования.— М.,1999. 250 с.
16. Климов Е.А. Введение в психологию труда.— М., 1988. 221 с.
17. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение.— М.1996. 320 с.
18. Пряжников Н. С.Психология труда / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова //М.: Академия. 2012. 480 с.
19. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя //Советская педагогика. – 1990. – №. 8. – С. 82-88.

Статья поступила в редакцию 25.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 377.5

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СПО

© 2017

Лейфа Ирина Ильинична, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры «Иностранные языки»

Глазкова Елена Викторовна, преподаватель
Амурский государственный университет

(675027, Россия, Благовещенск, Игнатъевское шоссе, 21, e-mail: lina.0505@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются возможности формирования социальной компетенции на занятиях по иностранному языку у обучающихся средних специальных образовательных учреждений, а также методика измерения уровня её сформированности. Формирование социальной компетенции у обучающихся является требованием Государственного образовательного стандарта и неотъемлемой составляющей набора тех качеств, которыми должен обладать выпускник СПО. В статье раскрыты педагогические технологии, которые позволяют наиболее эффективно решить эту проблему, а также приведён практический опыт формирования социальной компетенции на занятиях по иностранному языку в Амурском колледже сервиса и торговли г. Благовещенска. В статье представлены не только педагогические технологии, направленные на формирование социальной компетенции у обучающихся СПО, но и способ отслеживания результативности проведённой работы посредством тестирования, основанного на «Тесте-опроснике субъективного контроля (УСК)» Дж. Роттера. Представлен наглядный пример уровня сформированности социальной компетенции до начала эксперимента и после его проведения. Полученные результаты дают основание утверждать, что использование таких педагогических технологий, как проектная деятельность, обучение в сотрудничестве, «Портфель ученика» способствует формированию социальной компетенции у обучающихся СПО.

Ключевые слова: социальная компетенция, педагогическая технология, проектная деятельность, обучение в сотрудничестве, Портфель ученика, СПО, интернальность, эго-идентичность, критическое восприятие информации, здоровьесбережение, профиль группы / обучающегося.

FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE ON ENGLISH LESSONS IN SECONDARY SCHOOLS

© 2017

Leyfa Irina Ilinichna, candidate of pedagogical sciences, associated professor,
associated professor of the department of "Foreign languages"

Glazkova Elena Victorovna, teacher
Amur State University

(675027, Russia, Blagoveshchensk, Ignatyevskoe shosse, 21, e-mail: lina.0505@mail.ru)

Abstract. The article discusses the formation of social competence in a foreign language lessons among students of secondary school, as well as methods for measuring the level of its formation. The formation of social competence of students is a requirement of the State educational standard and an integral component of the set of qualities that graduates of secondary school should have. The article reveals pedagogical technologies that enable the most efficient to solve this problem, as well as the practical experience of formation of social competence in a foreign language lessons in Amur College of Service and Trade in Blagoveshchensk. The article presents not only pedagogical technologies, directed on formation of social competence of students of secondary school, but a way of tracking performance carried out by testing based on Locus of control of Julian Rotter. The article presents a vivid example of the level of social competence before the experiment and after the vote. The obtained results give grounds to say that the pedagogical use of such technologies as project activities, training in cooperation, "Portfolio" promotes the formation of social competence by students of secondary school.

Keywords: social competence, pedagogical technology, project activity, cooperative learning, portfolio, secondary education, internality, ego-identity, critical perception of information, health care, student / group profile.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

В методике обучения иностранным языкам существуют четыре тесно взаимосвязанные категории: цели обучения, содержание обучения, методы обучения, средства обучения. Ведущее место среди них отводится целям обучения, определяемым социальным заказом общества и государства по отношению к подрастающему поколению, под которыми понимают заранее планируемый результат деятельности по овладению языком, достигаемый с помощью различных приёмов, методов и средств обучения [1, с.96].

За последние годы под практическими целями обучения иностранному языку понималось: овладение речью; формирование умений и навыков, понимание мыслей других людей в устной и письменной формах; развитие речевых умений по всем видам речевой деятельности; обучение общению на иностранном языке в единстве всех его функций (познавательной, регулятивной, ценностно-ориентированной, этикетной) [2, 3].

Всё чаще и чаще учителя и преподаватели иностранных языков сталкиваются с тем, что обучающиеся с трудом адаптируются к окружающей среде, не умеют работать в группах, спокойно и в корректной форме отстаивать свою точку зрения или принимать чужую. Они отказываются участвовать в дискуссиях и обсуждениях,

так как боятся быть осмеянными своими сверстниками. Всё это мешает формированию коммуникативной компетенции и учителям/преподавателям приходится искать пути решения данной проблемы. На наш взгляд, именно формирование социальной компетенции может выступать в качестве сдерживающего фактора, позволяющего корректировать поведение обучающихся и способствовать реализации основной цели обучения иностранным языкам, а именно формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

В современной педагогике понятие «социальная компетенция», в совокупности с такими ключевыми понятиями как социализация, воспитание, обучение, развитие и компетентность, а также пути её формирования у обучающихся на разных этапах обучения и в рамках разных предметов рассматривается достаточно широко. Так, проблему формирования социальной компетенции у обучающихся рассматривали Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, А.Н. Шукин, Э.Г. Азимов, Е.М. Басов, Б.М. Бим-Бад, В.Г. Бочарова, Б.З. Вульф, И.А. Зимняя, Н.А. Рототаева, В.Г. Ромек и др. Пристальное внимание к изучению социальной компетенции обусловлено современными тре-

бованиями, предъявляемыми к будущему специалисту, который не только должен быть компетентным в профессиональных вопросах, но и должен быть коммуникативным, уметь работать в команде, адаптироваться к новым условиям, решать конфликтные ситуации и проч.

Под социальной компетенцией понимают способность эффективно взаимодействовать с другими людьми в процессе речевого общения и осуществления какой-либо иной деятельности на основе имеющихся знаний, навыков, умений, сформированных коммуникативных способностей и качеств личности [4, с.15]. Обладание социальной компетенцией предполагает наличие определённых способностей: анализировать механизмы функционирования социальных институтов общества; определять своё место в обществе; проектировать свою жизнь, не ущемляя при этом других людей; активно работать в команде и соответствовать своим социальным ролям; разрешать конфликтные ситуации и находить компромисс; брать на себя ответственность за свои поступки и действия; разрабатывать и реализовывать социальные проекты совместно с другими членами общества; определять цели общения; верно выстраивать ход своего общения, используя подходящие к ситуации стратегии общения. Владение социальной компетенцией определяется готовностью и желанием взаимодействовать с другими людьми, уверенностью в себе, умением поставить себя на место другого и способностью справиться со сложившейся ситуацией. В современном обществе все перечисленные качества должны быть неотъемлемой составляющей квалифицированного специалиста и сформированной личности, способной к саморазвитию и существованию в окружающем её социуме [5-7]. К сожалению, несмотря на то, что этот вопрос поднимается в нормативных образовательных документах, на практике он не находит своего отражения. Основная нагрузка возлагается по-прежнему на социальных работников и психологов СПО. Однако, результативности можно добиться и на занятиях, в том числе на занятиях по иностранному языку, используя подходящие педагогические технологии.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Задача данного исследования заключалась в формировании социальной компетенции посредством использования ряда педагогических технологий (проектная деятельность, обучение в сотрудничестве, «Портфель ученика») на занятиях по иностранному языку в системе среднего профессионального образования (СПО) на базе «Амурского колледжа сервиса и торговли» и наглядном представлении результатов проведенной работы, подтверждающих результативность педагогического эксперимента.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Для того чтобы провести эксперимент и помочь студентам повысить уровень социальной компетенции, на занятиях был апробирован ряд педагогических технологий, а именно: проектная методика, обучение в сотрудничестве и «Портфель ученика».

В современном преподавании не только иностранных языков, но и других предметов, занял прочную позицию метод проектов. Этот педагогический «приём» помогает вовлечь обучающихся в активную деятельность на занятии и позволить им проявить себя, не зависимо от уровня знаний. Этот метод нельзя назвать инновационным, так как он существует уже сравнительно давно. Ещё в начале 90-х годов его разработкой параллельно занимались философы и педагоги США и России. Над этим методом работали такие известные учёные и педагоги как: В.Х. Килпатрик, Дж. Дьюи, С.Т. Шацкий, Е.С.Полат, М.В. Моисеева и другие.

Главной идеей этого метода является деятельностный подход. Он направлен на развитие критического мышления, которое подразумевает умение самостоятельно добывать знания и применять их на практике. В книге

«Новые педагогические и информационные технологии в системе образования» Е.С. Полат даёт следующее определение «методу проектов»: «... это совокупность приёмов, операций овладения определённой областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности. Это путь познания, способ организации процесса познания» [8, с.23]. Иными словами, под методом понимают не что иное, как способ достижения какой-либо цели посредством обработки информации, решения проблем с их визуализацией и получение определённого результата.

Этот педагогический метод был выбран для работы над повышением уровня сформированности социальной компетенции, так как он предполагает высокую самостоятельность студентов при выполнении заданий. Его можно применять для разных видов работы, а именно при индивидуальной, парной или групповой работе [9, 10]. В нашем случае был использован метод проектов в группе, что обусловлено целью проведенного исследования. Работая в группе, студенты оказались в достаточно непростых условиях. Им приходилось самостоятельно думать и принимать решения, справляться с возникающими трудностями, устанавливать причинно-следственные связи, выслушивать чужое мнение и, либо принимать его, либо аргументировать противоположную точку зрения, избегать конфликтов или находить конструктивное решение в сложившейся конфликтной ситуации, распределять обязанности и прочее.

На практике был осуществлён проект «Обычаи традиции празднования Пасхи в Германии и Великобритании», который, согласно классификации Е.С. Полат, соответствует следующим типам проектов: в соответствии с доминирующей в проекте деятельностью его можно отнести к группе ознакомительно-ориентировочных (информационных) проектов. Однако не следует исключать элемент творчества. Поэтому в данном случае мы имеем дело со смешанным типом, который включает элементы информационного и творческого видов проектов.

По второму признаку – предметно-содержательной области – он относится к группе межпредметных проектов, так как он проходил в рамках двух предметов: немецкий и английский языки.

По характеру координации мы имеем дело с открытой, явной координацией.

По характеру контактов – проект внутренний. Он проходил в рамках одного колледжа.

По количеству участников – проект групповой, так как для нас наибольший интерес представляло научить студентов работать в одной команде, решать возникающие проблемы, избегать или находить выход из конфликтных ситуаций и проч. Иными словами – развивать в них качества, способствующие повышению уровня их социализации.

По продолжительности выполнения проект относится к проектам средней продолжительности, так как он проходил в течение двух недель во внеурочное время. Результаты проекта были представлены на научной конференции колледжа. Все требования к данному виду работы были полностью выдержаны.

Помимо метода проектов, на наш взгляд, на повышение уровня социальной компетенции положительное влияние оказывает использование технологии «обучение в сотрудничестве». Этот метод рассматривали такие учёные, как: Дж. Дьюи, Дж. Хопкинс, Дж. Аронсон, Ш. Шаран и другие [11, с. 33]. Следует отметить, что этот метод относится к гуманистической педагогике и, не смотря на продолжительные споры о том, что метод проектов и обучение в сотрудничестве тесно связаны друг с другом и дополняют друг друга, его выделяют как самостоятельный. Основная идея заключается не в обучении в группе, а в получении знаний вместе всей группой при оказании взаимопомощи и взаимной поддержки. Предполагается, что «слабые» обучающиеся часто не успевают осваивать программу в сравнении с «сильными»

ми». Со временем они «опускают руки», теряют интерес к предмету и к окружающим товарищам. То же самое происходит с «сильными» студентами, если преподаватель долго останавливается на объяснении какого-либо материала «слабым». Решением этой проблемы и является метод обучения в сотрудничестве, когда слабый обучающийся может попросить товарища объяснить то, что он не понял или обсудить решение какой-либо задачи [12]. Для нас наибольший интерес имеет именно совместная работа, умение студентов договариваться, приходиться на помощь, совместно преодолевать трудности и терпимо относиться друг к другу. Когда обучающиеся видят, что успех выполненной задачи зависит от каждого из них, повышается уровень осознания ответственности за выполняемую работу.

На практике мы также применяли элементы обучения в сотрудничестве. Обучающиеся делились разными способами на группы, включающие «сильных» и «слабых» студентов, и выполняли ряд заданий, направленных на закрепление пройденной темы. Примером такого занятия является занятие по теме «Экология». В начале занятия велась групповая работа: отрабатывалась новая лексика, был прочитан и изучен материал по этой теме. В конце занятия обучающиеся были разделены на две группы. Каждой группе было предложено рассмотреть экологические проблемы современного города и современной деревни. Для этого им необходимо было составить ассоциогаммы «Экологические проблемы в городе» и «Экологические проблемы в деревне». В данном случае использовался классический вариант с ключевым словом в центре схемы и лучами, выходящими из центра, которые представляли эти проблемы. При этом «слабые» обучающиеся выискивали подходящую лексику из текста, «сильные» обучающиеся помогали им формулировать грамматически верные предложения с использованием этих слов. Также в группе были обучающиеся, которые не могли пользоваться двуязычным словарём. Словари были необходимы для поиска тех названий экологических проблем, которые не встретились в тексте. «Сильные» студенты не просто сами выискивали необходимую лексику, а демонстрировали принципы работы со словарями, способы быстрого нахождения необходимых слов. Они курировали работу своих товарищей, которые в силу разных обстоятельств не освоили этот тип работы на занятиях по иностранному языку. После составления ассоциогаммы им предлагалось составить план рассказа и представить результаты работы группе, что позволило обсудить возможные варианты представления своей работы, при этом продвинутые обучающиеся помогали отстающим в отработке фонетических правильного чтения. Это был начальный этап работы над темой «Экология». Дома обучающимся было предложено найти дополнительную информацию по определённым экологическим проблемам и рассмотреть варианты негативного влияния на окружающую среду. Таким образом, обучающиеся распределяли в своих группах виды экологических проблем, касающиеся города или деревни, и самостоятельно готовили свои темы. На следующем занятии внутри каждой группы студенты обсуждали полученные результаты и готовились представить полученные итоги, выводы и поделиться информацией со своими одногруппниками. После представления экологических проблем и выполнения ряда заданий в группах на усвоение лексического материала на основе заданий, которые были также направлены на проверку того, насколько внимательно слушали студенты друг друга, им было предложено ответить на несколько вопросов по пройденному материалу. Эта работа сопровождалась активным обсуждением предполагаемых ответов в группе. В результате такого вида работы учащиеся научились быть ответственными за свои поступки (подготовка материала по одной из экологических проблем), обсуждать проблемные вопросы, вести дискуссию, помогать друг другу.

Представленный выше вариант обучения в сотрудничестве соответствует восточному направлению, разработанному Ш. Шаран, который называется «исследовательская работа учащихся в группах» [8, с.34-36].

Говоря об обучении в сотрудничестве, следует отметить тот факт, что этот способ обучения, как ни один другой, способствует повышению уровня социальной компетенции обучающихся. На это указывают такие важные аспекты, как развитие чувства ответственности за свои поступки и успех группы, развитие таких качеств, как самодисциплина, взаимовыручка и умение культурно вести дискуссию по тому или иному вопросу. Но стоит отметить, что такой вид работы должен осуществляться систематически на протяжении нескольких лет, чтобы выработать определённый стиль работы, который будет понятен и привычен обучающимся. В противном случае они теряются и не всегда сразу могут сориентироваться в данном виде работы. Также следует варьировать подход в зависимости от имеющейся базы знаний у обучающихся. Для эксперимента был выбран подход именно Ш. Шаран в связи с тем, что у обучающихся не достаточно хорошо «заложена» база знаний, умений и навыков. Этот подход позволяет снизить риск того, что тема останется неосвоенной, так как, если один обучающийся не подготовит свой вопрос, то общему пониманию темы не будет нанесён существенный урон. В результате студенты пытались обсуждать предложенную им проблему на языке и, что самое важное для нас, они учились слушать, понимать, идти на компромисс и помогать друг другу, поскольку это является важной ступенью на пути к дальнейшей полноценной социализации обучающихся.

Рассматривая все возможные приёмы и методы, способствующие социализации обучающихся, следует отметить метод «Портфель обучающегося». Такая методика позволяет отслеживать результаты работы не только преподавателю, но и самому студенту. Также она способствует формированию умений самоанализа своих поступков, самонаблюдения, рефлексии. Эти умения очень важны, особенно для обучающихся, которые пришли в учебное заведение из детских домов или, так называемых, неблагополучных семей. На практике нами было отмечено, что такие подростки склонны искать изъяны, ошибки, недостатки у окружающих их людей, свои же минусы они не замечают. Конечно, подобное поведение не что иное, как проявление возрастных особенностей, но и на этом возрастном этапе следует корректировать необходимые умения и навыки самоанализа и самоконтроля, так как после выпуска из колледжа им предстоит работать или продолжать обучение в коллективе, где коммуникация является немаловажным фактором, влияющим на успешную работу и на дальнейшее гармоничное развитие личности. Профессия «повар-кондитер» не исключает наличие общения с другими людьми, будь то коллеги, административный персонал и проч.

В работе Е.С. Полат «Новые педагогические и информационные технологии в системе образования» приводится толкование, согласно которому «Портфель ученика» – инструмент самооценки собственного познавательного, творческого труда ученика, рефлексии его собственной деятельности» [8, с.61]. Ученики с помощью родителей отбирают необходимый для анализа материал – это могут быть результаты контрольных работ, важные на взгляд ученика задания, грамоты и сертификаты об участии в олимпиадах по предмету и другое. В колледже студентам приходится самостоятельно систематизировать все необходимые «документы» и анализировать их.

На практике мы использовали элементы этой технологии. В блоке «Environmental protection» обучающимся было предложено обсудить их поведение по отношению к окружающей среде и соответственно по отношению к обществу, проанализировав смоделированную ситуацию: «Вы возвращаетесь после вечерней прогулки в

общезитие и проголодались. Вы купили гамбургер, чтобы перекусить по дороге, так как общезитие скоро закроется. После того, как вы съели свой гамбургер, у вас остался бумажный пакет и салфетка. Как вы поступите, если на протяжении оставшегося пути, который займёт около двадцати минут, вам не встретится ни одна урна для мусора?»). Ведь наличие или отсутствие мусора на улицах, в местах, предназначенных для отдыха – это показатель культуры человека, его отношения к себе и к окружающим людям.

Также обучающимся был предложен список вопросов, в который входили такие вопросы как: Какой материал вы отобрали по данной теме? Какие слова вы считаете наиболее важными, и какие следует знать по этой теме? Можете ли вы представить себе жизненную ситуацию, в которой вы бы могли использовать полученные знания? Можете ли вы смоделировать подобную задачу? Какие трудности возникли? и др. В обсуждении принимали участие все обучающиеся, выступая, как от своего лица, объекта действия, так и в качестве экспертов.

На практике были использованы лишь элементы этой педагогической технологии, так как она требует систематического использования и рассчитана на более продолжительный отрезок времени (семестр, учебный год). Однако, не смотря на это, у студентов были заметны изменения в рассуждениях и поведении в процессе дискуссии. Если на начальном этапе одни обучающиеся боялись высказывать свою точку зрения, некоторые студенты агрессивно реагировали на мнения своих товарищей, которые расходились с точкой зрения первых, и дискуссия заканчивалась конфликтом, то в конечном результате, после систематического использования подобных бесед, уровень тревожности во время обсуждения предложенной темы, снизился. Они стали относиться друг другу лояльнее, старались не перебивать товарищей и более сдержанно реагировать на критику. Следует отметить, что не все обучающиеся справились с таким видом работы в силу своих способностей и недостаточного количества времени, так как технология требует продолжительного и регулярного использования в учебном процессе.

Исходя из выше изложенного материала, следует отметить, что на практике мы попытались максимально использовать ряд педагогических технологий, которые, на наш взгляд, способствуют повышению уровня социальной компетенции у обучающихся и соответствуют требованиям Федерального государственного образовательного стандарта. Интенсивное воздействие на студентов при помощи разных технологий способствовало формированию необходимых качеств, умений и навыков, а именно: тактичность, умение вести дискуссию, умение аргументировать действия и поступки, избегать или решать самостоятельно конфликтные ситуации, взаимовыручка и поддержка товарищей, умение работать в группе, ответственность за свои действия, терпимое отношение к чужому мнению и другие. Развитие этих качеств, безусловно, позволит в дальнейшем обучающимся успешно социализироваться.

Другой проблемой, которая возникла при рассмотрении вопроса формирования «социальной компетенции», была разработка и поиск путей для выявления уровня результативности проведённой работы. Для этого была выбрана методика определения «Уровней субъективного контроля» Дж. Роттера, разработанная в НИИ имени Бехтерева, которая была адаптирована под настоящее исследование. Опросник обучающиеся решали на начальном и завершающем этапах эксперимента. Он представлял собой экспериментально-психологическую методику, которая позволяла проследить изменения уровня сформированности субъективного контроля над разнообразными жизненными ситуациями.

Под уровнем субъективного контроля понимают обобщённую характеристику личности, оказывающую воздействие на формирование межличностных отношений:

ний, способы разрешения кризисных семейных и производственных ситуаций и т.д.

Согласно локусу контроля каждый человек занимает определённую позицию на шкале интернальность – экстернальность. К первому типу относится та категория людей, которые считают, что только они отвечают за все события, происходящие в их жизни (интернальный тип); ко второй категории людей Дж. Роттер относит тех, кто полагает, что на все события, которые происходят на протяжении жизни, влияют внешние факторы: другие люди, случай, судьба и др. Эта категория людей относится к экстернальному типу контроля [13-15].

В своём исследовании мы полагались на основную идею исходной методики. Исходный опросник состоит из 44 утверждений, прочитав которые, испытуемый должен выразить своё согласие или несогласие, оценив утверждение по шестибальной шкале от +3 до -3.

Для того чтобы достичь наиболее точных результатов, опросник был построен таким образом, что на пятьдесят процентов утверждений люди с интернальным уровнем субъективного контроля дадут положительный ответ. На утверждения, вызывающие положительные и отрицательные эмоции, отводится равное количество пунктов. По тому же принципу деления утверждений напололам сформулированы атрибуты.

Общая картина по группе в начале эксперимента представлена на рисунке 1. Профиль группы был определён путём сложения координат на каждой из шкал и деления суммы на общее количество обучающихся в экспериментальной группе, изучающей английский язык. На графике чётко видно, что больший процент отклонения от нормы с левой стороны от оси «норма». Это свидетельствует об экстернальном типе проявления проверяемых социальных компетенций. К ним относятся четыре шкалы: (Ио) шкала общей интернальности, (Ит) шкала интернальности в отношении толерантности, (Инп) шкала интернальности в отношении навыков обращения с правилами, (Икс) шкала интернальности в отношении решения конфликтных ситуаций. Остальные три шкалы, что составляет меньшую часть, имеют отклонение вправо, что говорит об интернальном типе проявления проверяемых социальных компетенций: (Ик) шкала интернальности в отношении критического восприятия информации (к критике), (Иэ) шкала интернальности в отношении эго-идентичности, (Изс) шкала интернальности в отношении здоровьесбережения.

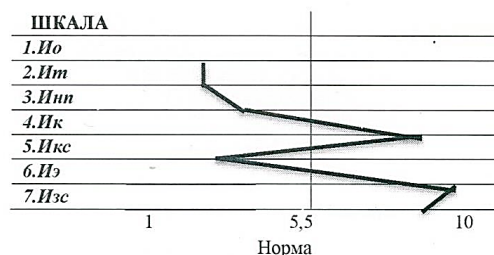


Рисунок 1 – «Профиль группы»

Эти отклонения свидетельствуют о том, что обучающиеся не могут адекватно воспринимать критику не только со стороны сверстников, но и взрослых: родителей, преподавателей и др. У студентов взрывной характер и они часто вступают в конфликты в силу своего неумения правильно воспринимать и оценивать критические замечания. Обучающиеся склонны нарушать правила поведения на занятиях, в колледже и в других общественных местах. Следует отметить, что, не смотря на курение и распитие спиртных напитков, у старшекурсников выявлен достаточно высокий показатель по здоровьесбережению.

После проведения с данной группой студентов ряда занятий с использованием выше представленных педагогических технологий, было проведено ещё одно тести-

рование.

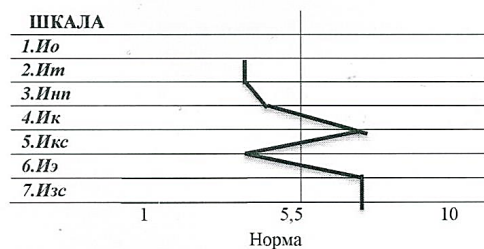


Рисунок 2 – «Профиль группы»

На втором рисунке представлен график общего профиля группы после воздействия обучающихся при помощи педагогических технологий, направленных на повышение уровня сформированности социальной компетенции обучающихся: проектная технология, обучение в сотрудничестве, «Портфель ученика». В вопросе теста никаких изменений не произошло, он идентичен вопросу теста, который был проведён на начальном этапе в экспериментальной группе.

Таким образом, согласно результатам повторного тестирования профиль группы претерпел значительные изменения. Практически на всех шкалах координаты сместились к центру, что свидетельствует о приближении уровня проверяемых социальных компетенций к норме. Студенты стали терпимее относиться к недостаткам одноклассников, к их индивидуальным особенностям. Они стали следить за своей речью и меньше употреблять нецензурную лексику. Также снизился уровень конфликтов в группе.

Некоторые обучающиеся, позволявшие себе раньше самовольно ходить по аудитории во время занятий, перестали покидать свои места без разрешения преподавателя. При выполнении заданий «сильные» студенты стали помогать обучающимся, которым сложно даётся изучаемый материал. На занятиях снизился уровень тревожности у обучающихся. Они перестали стесняться или бояться выходить к доске или предлагать свой вариант ответа. Во время групповой работы также были отмечены положительные моменты: взаимовыручка, попытки найти компромисс, толерантность по отношению друг к другу и др.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

В результате проведённого эксперимента стало очевидным, что повысить уровень сформированности социальной компетенции возможно путём внедрения в образовательный процесс педагогических технологий: проектная технология, обучение в сотрудничестве и элементы педагогической технологии «Портфель ученика». Все эти педагогические технологии способствуют формированию представления о правилах поведения в обществе и о том, как следует себя вести в той или иной ситуации. При повышении уровня сформированности составляющих социальной компетенции – толерантность, навыки обращения с правилами, критическое восприятие информации (критика), решение конфликтных ситуаций, эго-идентичность, здоровьесбережение – улучшается микроклимат в группе, а значит и повышается уровень сформированности самой социальной компетенции, что соответствует требованиям современного Федерального государственного образовательного стандарта и что поможет в дальнейшем выпускникам социализироваться в обществе и успешно работать в коллективе.

Однако следует отметить, что проблема формирования социальной компетенции, как необходимость, прописанная в образовательных документах, должна решаться не только во внеаудиторное время, но и на занятиях, в частности на занятиях по иностранному языку, что будет способствовать повышению культуры обучающихся, их социализации, а значит и повышению пре-

стижа средних профессиональных образовательных учреждений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гальскова, Н.Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2004. 336 с.
2. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях // О чём спорят в языковой педагогике. М.: Еврощкола, 2004. 236 с.
3. Глазкова, Е.В., Лейфа, И.И. Формирование социальной компетенции при обучении иностранному языку // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки, 2015. № 70. С. 77-80.
4. Глазкова, Е.В. Формирование социальной компетенции при обучении иностранному языку как неотъемлемой составляющей коммуникативной компетенции // XVI регионально-практич. конференция «Молодёжь XXI века: шаг в будущее». Секция: Педагогические, юридические, экономические науки, 2015. Том 4. С. 14-15.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по профессии 19.01.17 Повар, кондитер. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «2» августа 2013. № 723. 19 с.
6. Медведьев Д.А. Послание Федеральному Собранию Российской Федерации [Электронный ресурс] / Д.А. Медведьев. 15 ноября 2009. – Режим доступа: kremlin.ru/events/president/news/9637
7. Российское образование. Федеральный образовательный портал: нормативные документы [Электронный ресурс] / М. Касьянов // Мин. обр. РФ, распоряжение № 1756-р. М.: от 29 декабря 2001. – Режим доступа: www.edu.ru/abitur/
8. Полат, Е.С., Бухаркина, М.Ю., Моисеева, М.В., Петров, А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2003. 272 с.
9. Душеина, Т.В. Проектная методика на уроках иностранного языка // ИЯШ, 2003. № 5. С. 38-41.
10. Фатеева, И.А., Канатникова, Т.Н. Метод проектов как приоритетная инновационная технология в образовании // Молодой ученый, 2013. № 1. С.376-378.
11. Глазкова, Е.В., Лейфа, И.И. Формирование социальной компетенции у студентов средних профессиональных учреждений // Ежемесячный теоретический и научно-методический журнал «Среднее профессиональное образование», 2017. №3. С. 31-34.
12. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. 384 с.
13. Фетискин, Н.П., Козлов, В.В., Мануйлов, Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Издательство Института Психотерапии, 2005. 490 с.
14. Реан, А.А. Практическая психодиагностика личности. СПб.: Изд-во СПб., 2001. 224 с.
15. Красильников, И.А. Практикум: исследования экзистенциально-бытийной сферы личности. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2013. 66 с.

Статья поступила в редакцию 26.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 37.047

**ОПЫТ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ
В СИСТЕМЕ ПРОФОРИЕНТАЦИИ**

© 2017

Лунина Юлия Владимировна, магистр, ведущий экономист управления
формирования контингента студентов**Саломатова Светлана Николаевна**, магистр, старший преподаватель
кафедры маркетинга и коммерции*Тихоокеанский государственный университет**(680035, Россия, Хабаровск, улица Тихоокеанская, 136, e-mail: vetrova_svetlana@mail.ru)*

Аннотация. Актуальность использования исследовательской и проектной деятельности в современном образовании определяется их многоцелевой и многофункциональной направленностью, а также возможностью интегрирования в целостный образовательный процесс, в ходе которого наряду с овладением учащимися системными базовыми знаниями и ключевыми компетенциями происходит многостороннее развитие личности. Современный этап социально-экономического развития государства тесно связан с проектно-исследовательской деятельностью человека. Результаты данной деятельности влияют на сферу не только материального производства, но и науку, искусство, систему социальных взаимоотношений, общественное сознание человека (на мировоззрение, отношение к социальной и предметной среде, формы познания и творчество). Проектная культура рассматривается как основа гармоничного взаимодействия человека с природной, технологической средой и социальной общностью. Одним из системообразующих подходов, усиливающих развивающий эффект образовательных программ и положительно влияющих на формирование личности современного школьника является проектно-исследовательская деятельность, которую возможно рассматривать как самостоятельную структурную единицу учебно-воспитательного процесса. Рассматривая понятия «исследование» и «проектирование», необходимо отметить, что оба они имеют отношение к мыслительной деятельности человека: проектирование – к ее началу; исследование – к ее осуществлению. Проектирование связано с реализацией замысла; исследование – с поиском и пониманием реального. В данной статье авторы приводят результаты проектно-исследовательской деятельности старшеклассников по актуальному для них вопросу – выбору образовательной организации высшего или профессионального образования, выбору профессии – самоопределению в дальнейшем жизненном пути, способности прогнозирования на основе знаний о профессиях и требований рынка труда. Профессиональная ориентация школьников носит достаточно сложный и всеобъемлющий характер, выбор профессии и сегодня остается сложной проблемой для молодежи. Авторы считают, что результаты данного исследования найдут и практическое применение, в период поступления в образовательные организации профессионального или высшего образования.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность, профессиональная ориентация, сетевое взаимодействие, критерии выбора.

**EXPERIENCE IN PROJECT-RESEARCH ACTIVITY OF PUPILS IN THE SYSTEM
OF VOCATIONAL GUIDANCE**

© 2017

Lunina Julia Vladimirovna, master, the lead economist of management of formation of contingent of students.**Salomatova Svetlana Nikolaevna**, master, senior lecturer, chair of marketing and commerce
*Pacific National University**(680035, Russia, Khabarovsk, street Pacific, 136, e-mail: vetrova_svetlana@mail.ru)*

Abstract. Relevance of use of research and design activity in modern education is defined by their multi-purpose and multipurpose orientation, and also a possibility of integration in complete educational process during which along with mastering pupils system basic knowledge and key competences there is a multilateral development of the personality. The present stage of social and economic development of the state is closely connected with design research activity of the person. Results of this activity influence the sphere not only production of goods, but also science, art, system of social relationship, public consciousness of the person (outlook, the relation to the social and subject environment, forms of knowledge and creativity). The design culture is considered as a basis of harmonious interaction of the person with natural, technological environments and a social community. One of the backbone approaches which are strengthening the developing effect of educational programs and positively influencing formation of the identity of the modern school student is design and research activity which is possible for considering as independent structural unit of teaching and educational process. Considering the concepts «research» and «design», it should be noted that both of them are related to cogitative activity of the person: design – by its beginning; a research – to her implementation. Design is connected with realization of a plan; a research – with search and understanding real. In this article authors give results of design and research activity of seniors on a question, urgent for them, – to the choice of the educational organization of the higher or professional education, choice of profession – self-determination in a further course of life, ability of forecasting on the basis of knowledge of professions and requirements of labor market. Vocational guidance of school students has rather difficult and comprehensive character, the choice of self-determination and today remains a complex problem for youth. Authors consider that results of this research will find also practical application, during receipt in the educational organizations of professional or higher education.

Keywords: design and research activity, vocational guidance, network interaction, criteria of the choice.

Актуальность проблемы профориентационной работы как общественного направления заключается в необходимости преодоления противоречий между существующими потребностями общества в сбалансированной структуре кадров с одной стороны, и с другой стороны, неадекватной или необоснованной ситуации с имеющимися субъективными профессиональными устремлениями молодежи. Таким образом, система профориентации должна оказать существенное влияние на рациональное распределение трудовых ресурсов, выбор жизненного пути молодежью, адаптацию ее к профессии. В законе Российской Федерации «Об образовании»

говорится о содержании образования, которое «является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть направлено на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации...».

Со стороны средней образовательной школы, профориентация – неотъемлемая часть учебно-воспитательной работы, которая представляет собой систему психолого-педагогических мероприятий, направленных на активизацию процесса профессионального самоопределения личности, сопровождения профессионального развития, формирования жизненных и профессиональ-

ных целей учащегося в соответствии с его индивидуальными особенностями и учетом потребностей рынка труда. Профессиональная ориентация школьников по своему содержанию должна носить системный и многоуровневый характер. В структуре профориентационной работы выделяют такие виды деятельности как: профессиональное просвещение и воспитание, профессиональная диагностика, профессиональная консультация, профессиональный отбор, профессиография, профессиональная адаптация. [1]

По мнению авторов, профориентационная деятельность не может быть осуществлена только одним звеном образования, должно быть «сетевое взаимодействие» образовательных организаций и отраслевых предприятий [2-6]. В эту структуру необходимо включить такие составляющие категории как «семья» и «государство». Систему профессиональной ориентации, как и всю воспитательную работу, необходимо строить на основе неразрывного единства знаний, убеждений и действий, слов и дела.

Цель профориентационной деятельности – скорректировать профессиональные намерения учащихся с помощью дифференцированной работы с каждым учеником в зависимости от их индивидуальных и возрастных особенностей. Реализовывая план профориентационной деятельности средствами, формами и методами, соответствующими психо-возрастным характеристикам учащихся, возможно, преодолеть ошибки, противоречия, шаблонные (стереотипные) взгляды на выбор жизненного пути и профессии.

Подростковый и юношеский возраст – период становления личности, возникновения чувства и образа взрослости, тенденции к самоопределению и самостоятельности. Личностное развитие в этом периоде, как отмечает О.П. Макушина, характеризуется наличием двух разноплановых тенденций: стремлением к независимости в профессиональном самоопределении, обусловленным возрастными задачами развития, с одной стороны, и стремлением к сохранению психологической зависимости от родителей, значимых взрослых, обеспечивающей ощущение безопасности, защищенности и уверенности – с другой. [7]

Основываясь на представленных характеристиках, авторы считают, что для учащихся 10–11 классов помощь в профессиональной ориентации заключается в обучении действиям по самоподготовке и саморазвитию, формировании профессиональных качеств в избранном виде труда, коррекции профессиональных планов, оценки готовности к избранной деятельности.

В данной статье авторы рассматривают процесс поиска, изучения и выбора профессии и образовательной организации высшего образования, как проектно-исследовательскую деятельность старшеклассников, целью которой является получение навыков работы с информационными ресурсами, их анализом, выбором критериев требований к образовательным организациям, актуальности профессий и др. Данное исследование включает следующие этапы:

1 этап: анализ практики и критериев выбора профессии и образовательной организации высшего образования, процесс поиска и анализа информации о направлениях подготовки и образовательных организациях среди учеников 8–11 классов школ г. Хабаровска.

2 этап: мониторинг официальных сайтов образовательных организаций и анализ представленной информации.

3 этап: мониторинг официальных сайтов министерства образования и науки РФ и Хабаровского края, Рособнадзора, федерального портала «Российское образование» и других интернет ресурсов, предназначенных для абитуриентов, анализ представленной информации.

Остановимся более подробно на первом этапе. Исследование проведено в школах г. Хабаровска среди

учеников 8–11 классов, совместно с учениками 10 класса, которые были как участниками исследования, так и исследователями вопросов, которые ставили перед ними авторы статьи.

Эмпирический объект: школьники 8–11 классов школ г. Хабаровска.

Эмпирическая база: анкетный опрос учащихся 8–11 классов общеобразовательных школ г. Хабаровска. Генеральная совокупность респондентов составила: школьники 8–11 классов среднеобразовательных организаций г. Хабаровска, выборочная – 100 человек.

Основные результаты первого этапа исследования:

Половозрастная характеристика: В опросе участвовало 100 школьников. Из них 46% мужчины, 54% женщины, 34% – школьники 15 лет, 36% – школьники 16 лет, 26% – школьники 17 лет, 4% – школьники 18 лет.

2. По результатам анкетирования нами выяснено, что с выбором профессии определилось 57% респондентов. Отвечая на вопрос о том, как происходит процесс выбора школьниками, получены следующие результаты:

1) сначала выбор образовательной организации, а затем профессии определили 25% респондентов;

2) сначала выбор профессии, а затем выбор образовательной организации – 75%.

При выборе профессии никто из респондентов не учитывал такие критерии выбора как: экономические (структура экономики региона, потребность на рынке труда, наличие потенциальных работодателей), содержательные (содержание профессии), личностные качества (умственные способности, психологические особенности), медицинские (состояние здоровья), образовательные (достаточный уровень образования, содержание предстоящего обучения). Основным критерием выбора профессии является опыт родителей/родственников и престиж (имидж) профессии.

3. Учитывая, что с выбором будущей профессии определилось 57% респондентов и выбор специальности важен для 75% респондентов, для 25% – выбор образовательного учреждения, авторами было предложено задание: поиск информации о направлениях подготовки (специальностях) и образовательных организациях в которых можно обучаться по данным направлениям подготовки (специальностям). При выполнении данного задания у школьников возникли следующие затруднения: поиск и выбор канала информации, анализ представленной информации в режиме on-line (рисунок 1).

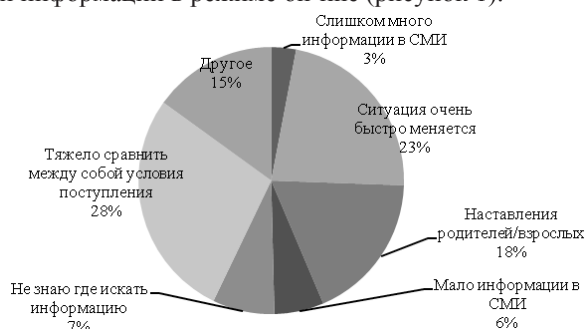


Рисунок 1 – Затруднения школьников в поиске информации

Авторы выяснили, что школьникам достаточно сложно сравнивать между собой различные условия поступления, анализировать большие массивы данных, делать выводы на основе полученной информации о проходных баллах, условиях обучения, формах обучения, стоимости и др. Многие отмечают, что трудно ориентироваться в быстро меняющейся обстановке. Немаловажное значение имеет и мнение родителей и окружающих взрослых.

Выполняя данное задание, школьники осуществляли поиск информации о специальностях и образовательных организациях посредством:

1) интернета – 60%,

- 2) сайтов учебных заведений – 43%,
- 3) бесед с родителями/взрослыми – 41%,
- 4) друзья – 30%,
- 5) дни открытых дверей в образовательных организациях – 21%,
- 6) социальных сетей – 18%,
- 7) по средствам профориентации – 16%,
- 8) СМИ (газеты, журналы, ТВ и др.) – 13%.

4. В таблице 1 представлены результаты самооценки школьников уровня информированности об образовательных организациях и направлениях подготовки (специальностях).

Таблица 1 – Уровень информированности школьников (самооценка)

уровень информированности	степень информированности об образовательных организациях, %	степень информированности о направлениях подготовки, %
очень низкий	3	3
низкий	7	7
средний	50	27
хороший	31	54
отличный	3	6

Полученные данные говорят о том, что степень информированности в большинстве случаев, можно признать как «хороший». Но наблюдается слишком большой разрыв между критериями «отлично» и «хорошо», 37%–60% респондентов оценивают свой уровень информированности как «средний», «низкий» и «очень низкий», что говорит о низком уровне самоопределения старшеклассников в вопросах выбора профессии и образовательной организации, их инфантильности или отсутствии навыков поиска и анализа необходимой информации.

В процессе опроса нами выяснено, что информацию об образовательных организациях старшеклассники хотели бы получать по электронному почте – 47% и на сотовый телефон – 41%. Школьники интересуются: наличие бюджетных мест, профориентационные мероприятия, информация о результатах поступления предыдущего периода, интеллектуальные конкурсы и олимпиады. Большинство школьников хотели бы воспользоваться сравнительной характеристикой по выбранной специальности в разрезе нескольких образовательных организаций по интересующим их критериям. Авторы отмечают, что старшеклассники достаточно требовательны к информации, поступающей от образовательных организаций, и у них есть желание владеть такого рода информацией.

5. При выполнении задания об определении критериев, согласно которым осуществляется выбор образовательной организации, школьниками были выделены такие позиции как: месторасположение учебного заведения, наличие в нем желаемого направления, дополнительных образовательных программ, бюджетных мест, возможность заниматься творчеством и спортом. В дальнейшем авторы согласно данным критериям выбора провели анкетирование, целью которого было выяснить субъективную значимость каждого критерия. Результаты представлены ниже, по бальной оценке от 0 до 10 баллов, (рисунок 2):

1) месторасположение образовательного учреждения 17% респондентов оценили данный критерий в 10 баллов против 30% – 0 баллов;

2) наличие желаемого направления подготовки 26% – 10 баллов, 21% – 5 баллов;

3) престиж образовательного учреждения имеет наибольшее значение оценки в 5 баллов – 22% респондентов, качество обучения оценили 22% – 10 баллов, 17% – 7 баллов, 10% – 6 баллов;

4) наличие военной кафедры интересно только мальчикам, для девочек наличие военной кафедры не столь значимо, 38% – присвоили 0 баллов данной категории, против 9% – 10 баллов;

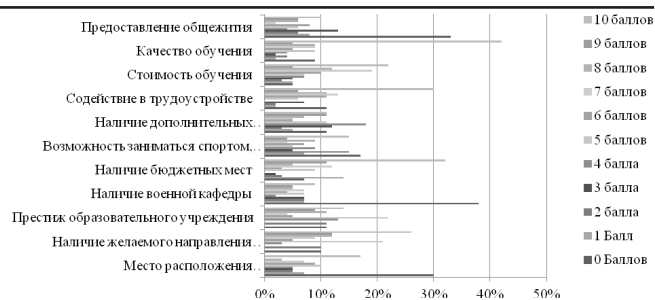


Рисунок 2 – Критерии выбора образовательной организации

5) наличием бюджетных мест интересуются 32% респондентов (10 баллов), против 7% учеников, которые присвоили данному критерию 0 баллов;

6) возможность заниматься спортом и творчеством оценили 15% опрошенных с весом балла в 10 единиц и напротив 17% – 0 единиц;

7) наличие дополнительных образовательных программ (например, международные стажировки) 11% респондентов оценили в 10 баллов, 11% – 9 баллов, 18% – 4 балла, 12% – 3 балла;

8) содействие в трудоустройстве 30% – 10 баллов, 11% – 0 баллов;

9) стоимость обучения 22% – 10 баллов, 19% – 7 баллов, 10% – 6 баллов;

10) наличие общежития 42% респондентов поставили этому критерию выбора 10 баллов.

Из представленных данных видно, что наиболее важным критерием при выборе образовательной организации является наличие общежития (42%), из чего можно сделать вывод, что достаточно большое количество респондентов рассматривают возможность получать образование в других субъектах РФ и за рубежом.

Вторым по значимости критерием является наличие бюджетных мест (32%), третьим – содействие в трудоустройстве (30%), четвертым наличие в образовательной организации желаемого направления подготовки (26%) и пятым по важности критерием является стоимость и качество образования (22%). Многие школьники (более 70%) отметили, что все перечисленные условия важны. Авторы отмечают, что имеет место быть разноплановое понимание важности критериев, учитываемых при выборе будущего места учебы.

Таким образом, подводя общий итог, следует отметить:

1) большинство школьников озабочены вопросом самоопределения, но не владеют алгоритмом действий и основывают свой выбор на опыте родителей или внешних атрибутах престижности профессии;

2) основной массив информации школьники получают из различных интернет источников, в том числе сайтов учебных заведений, бесед с родителями (учителями и др.), друзьями, из социальных сетей, профориентационных мероприятий образовательных организаций;

3) треть школьников ответили, что им тяжело сравнивать между собой условия поступления в образовательные организации (проходные баллы, условия обучения, формы обучения, стоимость и др.), они плохо ориентируются в быстро меняющихся условиях, поэтому нуждаются в советах и поддержке со стороны других людей, им не хватает внутренней опоры и жизненного опыта;

4) уровень информированности о профессии школьниками определяется как хороший, но при этом 37% респондентов отмечают «очень низкий», «низкий» и «средний» уровень информированности;

5) уровень информированности об образовательных организациях определяется как средний;

6) у школьников сложились принципиально разные стереотипные мышления о критериях выбора и разноплановое понимание важности критериев;

7) школьники достаточно требовательны к информации, поступающей от образовательных организаций;

8) для большинства школьников более важен выбор профессии, чем образовательной организации;

9) большинство школьников хотели бы воспользоваться сравнительной характеристикой по выбранной специальности в разрезе нескольких образовательных организаций по интересующим их критериям;

10) результаты проведенного исследования могут быть использованы школами, при разработке плана профориентационной деятельности; образовательными организациями при формировании программ развития внешних коммуникаций, различными центрами при составлении программ по увеличению информированности будущих абитуриентов на этапе выбора профессии и образовательной организации.

Авторы рекомендуют использовать данный опыт для повышения уровня самостоятельного планирования своего профессионального пути старшеклассниками и снижение конформизма и тревожности в процессе выбора профессии, которые могут быть обеспечены путем профориентационных, систематических занятий

На основании результатов первого этапа исследования нами сделан вывод, что в настоящее время – время лавинообразного насыщения информацией, наиболее остро стоит вопрос о формировании навыков поиска достоверной информации и анализа больших массивов данных.

Используя проектно-исследовательскую деятельность как системообразующий подход, возможно, научить старшеклассников построению личных жизненных перспектив, установить смысловой аспект выбора профессии, составлять цепочки возможных выборов и выделять из них оптимальные, с помощью специальных таблиц сопоставлять наиболее значимые факторы и варианты выборов.

В процессе этой работы старшеклассники могут осознать препятствия, мешающих достижению цели (трудности в учебе по отдельным предметам, неумение сконцентрироваться, неуверенность в себе, страх перед экзаменами) и устранить их. В результате, решение проблемы профессионального самоопределения, будет основано на самостоятельном, взвешенном выборе, на самопонимании и сформированном нравственно-волевом ядре личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Крицкий А. Планирование карьеры старшеклассников: о выборе профессии, профессиографической и психосоциальной информации о профессиях, профессиональной перспективе старшеклассников // Народное образование. – 2009. – N 1. – С. С. 207-213.

2. Белова Т. Г. Исследовательская и проектная деятельность учащихся в современном образовании // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/issledovatel'skaya-i-proektnaya-deyatelnost-uchaschihsya-v-sovremennom-obrazovanii>

3. Бекоева М.И. Основные направления профориентационной деятельности в современной общеобразовательной школе // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 159-162.

4. Криводонова Ю.Е. Профориентация подростков с ограниченными возможностями здоровья // Карельский научный журнал. 2013. № 4. С. 20-22.

5. Нелюбина Е.Г. Химический эксперимент, направленный на решение технических задач, как элемент профориентационной работы // Самарский научный вестник. 2014. № 2 (7). С. 83-85.

6. Иванова Т.Н. Экономическое проектирование системы координации действий региональных структур по формированию векторов социально-трудовой мобильности населения // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 242-246.

7. Макушина О.П. Причины психологической зависимости от родителей в подростковом возрасте // Вопросы психологии . – 09/2002 . – N5 . – С.135-143

Статья поступила в редакцию 03.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

**АНАЛИЗ СУЩЕСТВУЮЩИХ КОНЦЕПЦИЙ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В США**

© 2017

Максименко Мария Александровна, аспирант*Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского
(109004, Россия, Москва, ул. Земляной Вал, 73, e-mail: maxsimenkomaria@yandex.ru)*

Аннотация. Долгое время обучение детей с ограниченными возможностями здоровья происходило по принципу эксклюзии таких учащихся из общей системы образования, и только в последнее десятилетие в связи с гуманизацией всего общества в целом ситуация кардинально изменилась. В современном мире и системе образования преобладает идея инклюзии. Многочисленные исследования доказывают неоспоримый положительный эффект, который оказывает инклюзивное образование на всех учащихся. Однако определение понятия «инклюзия» по-прежнему вызывает жаркие споры среди исследователей. Статья рассматривает две господствующие точки зрения на определение понятия инвалидности: традиционную (медицинскую) модель и социальную, которые определяют цели и задачи инклюзии и инклюзивного образования. Представляется, что эта проблема более сложного уровня: социум стал тотальным, у него почти нет альтернативы в виде индивидуальных поисков самого себя, ученых-одиночек и т.д. Рассматривая понятие инклюзии с двух точек зрения, учитывая тенденцию «хикикомори», автор предлагает взглянуть на инклюзию и инклюзивное образование под новым ракурсом. Применение принципа гомотопии к решению данной проблемы позволит найти золотую середину и выйти из бинарных оппозиций.

Ключевые слова: образование, социум, инклюзия, инклюзивное образование, социальный конструктивизм, социальная модель, традиционная модель, хикикомори, гомотопия, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья.

**ANALYSIS OF CONCEPT TO DEFINE INCLUSIVE EDUCATION
OF SPECIAL NEEDS STUDENTS IN USA**

© 2017

Maksimenko Maria Aleksandrovna, post-graduate student*Moscow State University of Technology and Management
(109004, Russia, Moscow, Zemlyanoy Val st., 73, e-mail: maxsimenkomaria@yandex.ru)*

Abstract. For many years schooling for special needs students was built through the exclusion principle of education. Nowadays, the situation has changed. Society starts to live through the principle of humanism and education is now based on inclusion. Researches from all over the world have shown how important it is for all students to be in one educational environment. Despite this, there are still discussions about what is a disability. This article discusses two main points of view – deficit stance and social constructivist perspective. The article examines the effects of each of these points of view on inclusion, inclusion education and its purpose and goals. We think this problem is deeper: society starts to be pervasive, there are not almost alternatives how to live and realize yourself differently, how to find your individual way. That's why, for example, in Japan problem of social escapism, that they call "hikikomori" is so popular. From our point of view, think the best way to solve this problem is to use the strengths of both theories, take attention from the "hikikomori" and interpret the definition of inclusion and inclusive education through this. Use homotopy principle will help to avoid binary opposition of deficit stance and social constructivist perspective and find the happy medium for solving the problem of two perspectives on inclusion.

Keywords: education, society, inclusion, inclusive education, social constructivist perspective, deficit perspective on inclusion, hikikomori, homotopy.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В педагогическую науку термины «инклюзия» и «инклюзивное образование» вошли сравнительно недавно. Однако, несмотря на то, что идея инклюзии является молодой, она уже стала основным принципом образовательной политики стран Запада. Благодаря провозглашению прав всех категорий граждан на получение бесплатного и качественного образования реализация ее на практике потребовала качественной перестройки всей системы образования и здравоохранения [1,2].

Впервые концепция инклюзии была предложена экс-ассистентом госсекретаря департамента образования США Madeleine Will в 1986 г. Она обратила внимание на негативный эффект, который оказывает обучение в коррекционных учебных заведениях на учащихся с ограниченными возможностями здоровья (далее с ОВЗ).

Зарубежная педагогическая наука рассматривает понятие «инклюзии» и «инклюзивное образование» с двух точек зрения, которые зависят от принятия той или иной модели к определению инвалидности: традиционной (медицинской) и социальной. В зависимости от принятия идей того или иного подхода определяют цели и задачи инклюзивного образования.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Традиционная модель понимания инвалидности рассматривает детей

с особыми образовательными потребностями через призму их медицинского диагноза. Включение особого ребенка в образовательную среду, культуру и общество происходит в процессе его ассимиляции, то есть ребенок, наделенный дополнительной поддержкой, приспосабливается к включающей его среде. Поэтому целью инклюзивного образования в рамках традиционного подхода является обеспечение особого учащегося знаниями, умениями, навыками для его нормального функционирования в окружающем его пространстве. Требованием к инклюзивному образованию становится обучение учащегося с ОВЗ в «наименее сдерживающей среде» (least restrictive environment) [3,4]. Многие штаты США придерживаются традиционной модели при претворении идей инклюзивного образования в жизнь и определяют его как *проведение учащихся с ОВЗ более 80% учебного времени в обычном классе, окруженным его здоровыми сверстниками* [6]. По мнению Liasidou, целью инклюзивного образования становится облегчение и преодоление существующих барьеров, с которыми сталкивается на своем пути учащийся с особыми образовательными потребностями на пути к получению знаний, через наделение его дополнительной социально педагогической поддержкой.

Для сторонников традиционной модели крайне важным становится умение преподавателя донести инструкции выполнения заданий до всех учащихся. Следовательно, этот процесс включает в себя важность диагностики особенностей учащихся с ОВЗ для

организации максимально эффективного процесса обучения [5,7]. Для этого образовательная среда предполагает наличие широкого круга специалистов: дефектологов, логопедов, психологов и социальных педагогов. Например, в США многие учащиеся с ОВЗ обучаются согласно индивидуальному плану обучения. Такой план составляется группой специалистов, учитывает сильные и слабые стороны ребенка, рекомендации родителей и задачи из общего учебного плана. Особое место, при необходимости, в нем уделяется развитию социальных навыков и нормам поведения в обществе. Родители особого ребенка принимают активное участие в написании плана и являются важным звеном педагогической команды. Часть учебного времени особый ребенок может проводить в специализированном классе, где ему окажут дополнительную образовательную поддержку [6,8].

Рассмотрим, как традиционная модель понимания инвалидности претворяет идеи инклюзивного образования на практике на примере инклюзивного детского сада в США.

Ребенок дошкольного возраста с синдромом Дауна посещает инклюзивный детский сад. С точки зрения традиционной модели его обучение строится по принципу «наименее сдерживающей среды». В первую очередь группой специалистов разрабатывается индивидуальный учебный план учащегося. Родители принимают активное участие в его составлении. Таким образом, удастся учесть возрастные и индивидуальные особенности ребенка. План включает в себя как академические, так и социальные задачи научения. В задачи и цели этого плана по мере необходимости могут вноситься коррективы для достижения максимальных результатов обучения. То есть, благодаря работе специалистов в «наименее сдерживающей среде» ребенок обладает знаниями и умениями для его успешной социализации в окружающем мире. Большую часть учебного дня (более 80%) он проводит в обычной группе детского сада. Однако на время проведения занятий, направленных на развитие математических способностей, он занимается в специализированном классе, который учитывает его индивидуальные особенности. Таким образом, традиционная модель предполагает не только наличие инклюзии, но и эксклюзии, что и является основным различием понимания инклюзивного образования в рамках социальной модели.

Социальная модель базируется на идеях социального конструктивизма, который использует результаты исследований культурной психологии, социологии, антропологии и феминологии. Методология социального конструктивизма направлена на критику существующих в обществе двойных понятий [9,10]. Такие понятия как «норма/патология», «способность/неспособность», «нормальное/патологическое развитие», «ограниченные возможности здоровья» рассматриваются как «социальное конструирование реальности». Эти понятия являются социальными конструктами и могут быть использованы в целях дискриминации тех или иных групп граждан в отношении к которым они применяется [7,11]. Сторонники социальной модели считают употребление таких терминов проявлением «дизэблизма», то есть социальной дискриминацией людей на основании имеющихся различий. В частности, по мнению Goodley и Runswick-Cole использование медицинских диагнозов для описания неспособности ребенка должно рассматриваться как проявление социальной дискриминации, то есть «дизэблизма» [12]. Таким образом, родители, вынужденные для получения дополнительной образовательной поддержки детей описывать своего ребенка с употреблением, например, таких понятий как аутизм, синдром Дауна или умственная неполноценность, регулярно подвергаются социальной дискриминации. L.Barton, R.Slee и A. Hickey-Moody полагают, что использование бинарных понятий в системе общего образования ущемляет права тех, кто обладает особенно-

стями в развитии и не может вписаться в ее (системы образования) правила. Таким образом, необходима перестройка всей системы образования, чтобы последняя смогла учесть индивидуальные особенности каждого учащегося без разделения их на способных и неспособных. В то же время, по мнению А.Ю.Шеманова, в рамках социальной модели инклюзию рассматривают как социализацию любого человека в мультикультурной среде на основе принципа уважения культурных различий.

Исходя из этого, мы видим, что система приспосабливается к ребенку, а не ребенок ней. Slee считает, что инклюзивное образование - это ключ к переосмыслению всей образовательной системы в целом [8]. Стоит подчеркнуть, что цель социальной модели - создание инклюзивного общества, принимающего других во всем их индивидуальном различии и не пытающемся его изменить [5]. Следовательно, инклюзивное образование может быть только полным, исключая особого ребенка недопустима, а использование специальных терминов в отношении людей с ОВЗ является дискриминацией наравне с расизмом.

С этим не согласны многие ученые, считающие, что подобная модель, наоборот, приведет к пренебрежению реальными возможностями некоторых категорий людей и отделит их от общества. Например, полная инклюзия детей с нарушениями зрения или с умственной отсталостью не позволит развить полностью их образовательный потенциал, и приведет к нарушению их права на получение специализированной помощи в системе образования.

С этим согласна и Ruth Colker, поднимающая проблему качества подготовки учителя инклюзивного класса. Зачастую учитель не обладает специальными навыками и знаниями специальной педагогики и психологии для удовлетворения образовательных потребностей всех учащихся.

Наконец, эксклюзия учащегося вследствие его инвалидности даже на короткий промежуток времени расходится с принципом всеобщей демократии общества.

Продуктивным выходом из сложившейся ситуации, по мнению ряда отечественных ученых, таких как А.Ю.Шеманова, С.В.Алехина и Д.З.Ахметова, является культурологический подход к проблеме реализации инклюзивного образования. Данный подход опирается на культурно-историческую концепцию, предложенную великим русским психологом Л.С.Выготским. Через использование потенциала культуры и развития творческих способностей учащихся происходит решение задачи интеграции детей с ОВЗ в общество [7,13]. Таким образом, культурологический подход к инклюзивному образованию детей с ОВЗ, ставит своей задачей создание условий для творческой самореализации учащихся в подходящей для них форме [11].

Формирование целей статьи (постановка задания). Безусловно, инклюзивное образование является необходимым условием для развития личности ребенка с ОВЗ. Этот постулат подтверждают работы как отечественных, так и зарубежных ученых: С.В. Алехиной, А.Ю. Шеманова, Н.С. Грозной, В.В. Афанасьева, Н.Т. Поповой, Ю.В. Мельник, Ф. Сулейманова, Eric A. Hanushek, R. Slee, K.J. Hyatt, J. Filler и многих других.

Cushing L.S. и Kennedy C.H., показали, что совместное обучение детей с ОВЗ с их здоровыми сверстниками не только положительно влияет на академические результаты учащихся, но и развивает такие важные личностные качества как эмпатия, чувство ответственности и др.

Eric A.Hanushek в своих исследованиях показал, что инклюзивное образование повышает математические способности детей с ОВЗ [14].

Однако социальная модель, по нашему мнению, зачастую является сложно реализуемой даже в гипотетических, идеальных условиях. Дело не только в том, что общество должно научиться принимать «другого» во

всем его многообразии и индивидуальности, но и в готовности «другого» принять социальную систему. Так, например, для Японии это является проблемой национального масштаба, получившей название «хикикомори», и до сих пор решение этой проблемы не найдено. «Хикикомори» является проявлением феномена социального эскапизма и заключается в том, что человек не хочет иметь никаких дел с обществом, то есть в сознательной самоизоляции личности от социума. И дело не в том, какое это общество и какими характеристиками оно обладает, а в том, что это общество.

На наш взгляд, проблема принятия той или иной модели инклюзии и инклюзивного образования – это проблема более сложного уровня: тотальность социума и невозможность принятия альтернативных путей человеческого бытия. Необходима качественная перестройка общества, то есть нужна не столько социальная революция идей, сколько идеологическая, которая обеспечит пространство свобод, в котором могут развиваться все люди в своем многообразии и непохожести.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Сочетание всех трех концепций поможет достичь максимальных результатов в области инклюзивного образования детей. Найти золотую середину и выйти из бинарных оппозиций позволит, возможно, применение к решению данной проблемы принципа гомотопии. Сам термин «гомотопия» происходит от греческого «логос» («одинаковый, похожий») и тоπος («место, пространство») и в самом общем виде означает возможность перехода чего-то одного во что-то другое [9]. Применить алгебраический подход из сферы дифференциальной геометрии к философии впервые предложил Недель А.Ю. [15]. Мы предлагаем использовать гомотопический подход в сфере педагогического знания.

Применительно к педагогике гомотопия позволяет рассматривать какую-либо тему, например, «инклюзивное образование», с точки зрения одного подхода, перетекающего в другой, с той же целеустановкой, где решение этой проблемы может принимать иные формы. Проще говоря, гомотопия позволяет установить ценностный эквивалент между двумя казалось бы совершенно разными объектами, точками зрения, подходами без структурной деформации и разрывов. Гомотопия снимает иерархии и оппозиции между вещами, а вместо этого выявляет постоянный процесс трансформации одного в другое. То есть, одно можно метафизировать в другое и наоборот, сохраняя при этом индивидуальные характеристики каждого. Следовательно, гомотопия педагогической мысли стирает четкие границы между подходами и связывает их в некое единое целое, что дает совершенно иное восприятие этих подходов. В отличие от социального подхода, основанного на распознавании и/или установлении бинарных оппозиций повсюду, гомотопический метод рассматривает объекты и связь между ними как непрерывное отображение одного в другом без обязательных оппозиций. Иными словами, гомотопия рассматривает объекты и явления как процесс, а не законченный результат.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Применительно к инклюзивному образованию гомотопия означает, что при всем различии социального и традиционного подхода к пониманию инвалидности приверженцев этих, казалось бы, противоположных подходов, объединяет одна цель – максимальное развитие всех групп учащихся. Гомотопия инклюзивного образования как раз и означает сохранение (ее авторами) единой ментальной структуры. Однако решение данной проблемы может принимать различные, конкретные для каждого отдельного случая, формы. Таким образом, гомотопический метод позволяет рассмотреть социальный и традиционный подход к пониманию инвалидности как непрерывное отображение одного в другом без противопоставления

их друг другу. В то же время гомотопия позволяет рассмотреть инклюзию и инклюзивное образование как процесс, а не законченный результат.

Например, учащиеся с ОВЗ и их здоровые сверстники до того, как приходят в школу/детский сад/на игровую площадку, находятся отдельно друг от друга. В соответствии (и при использовании) принципа гомотопии в ходе совместного обучения в одном классе они становятся одним единым учебным коллективом. Личностные качества и способности одного ребенка находятся в едином целом и во взаимовлиянии коллектива на ребенка и ребенка на коллектив. В едином учебном коллективе качества одного переходят в ценности другого, определяя тем самым социальное мышление всей группы учащихся. Это дает совершенно иное восприятие группы учащихся, где наличие/отсутствие инвалидности не входит в оппозицию с нормальным развитием. Гомотопия снимает бинарные оппозиции с подходов к определению инклюзии и инклюзивного образования. Мы начинаем рассматривать инклюзию как постоянный процесс, который трансформируется из одного в другой, то есть помогает выйти из бинарных оппозиций традиционного и социального подходов. Таким образом, элементы традиционного подхода используются в социальном подходе, и наоборот, объединенные единой целью, причем та или иная методология подхода выбирается в зависимости от сложившихся условий. Благодаря этому не происходит противопоставления нормы и патологии, учащегося с ОВЗ и классом, что позволяет нам рассматривать проблему с точки зрения единого процесса, в котором все части находятся во взаимозависимости, взаимовлиянии и взаимодополнении. Соответственно, это позволит выйти совершенно на новый уровень развития учащихся.

Принятие и уважение различий другого, учет индивидуальных особенностей развития, опора на культурный фундамент народа, слаженная работа специалистов в области образования и воспитания детей позволят учесть сильные стороны каждой описанной выше концепции и сгладить их слабые стороны. Отметим, что главная цель деятельности любого педагога или исследователя, вне зависимости от того, какую концепцию или теоретическую модель они выбирают, видится, в конечном счете, в максимальном развитии способностей ребенка и обеспечении его всем необходимым для полноценной и счастливой жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. Методологический базис решения проблем практической педагогической деятельности // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии (научно-практический журнал), № 3(4), 2013.– С. 26-31.
2. Афанасьев В.В., Иванов В.С., Сухова Е.И., Торхотий В.С. и др. Социальная педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата // Под общ. Ред. В.С. Торхотия. – М.: Издательство Юрайт. Серия Бакалавр. Академический курс, 2015.– 451 с.
3. Baglieri S., Bejoian L.M., Broderick A.A., Connor D.J., Valle J. [Re]Claiming “Inclusive Education” toward Cohesion in Educational Reform: Disability Studies Unravels the Myth of the Normal Child. Teachers College Record, 113(10), 2011. - P. 2125-2126
4. Hyatt K.J., Filler J. LRE Re-examined: Misinterpretations and unintended consequences. International Journal of Inclusive Education, 15(9). – 2011. –P.1031-1045.
5. Curt Dudley-Marling, Mary Bridget Burns Two perspectives on inclusion in the United States. Global Education Review, 1(1), – 2014. – P.14-31
6. Gottfried, M. A. Classmates with disabilities and students’ non-cognitive outcomes. Educational Evaluation and Policy Analysis, 36, 2014. 20-43.;
7. Шеманов А.Ю. Другой как «неспособный»: социальный конструктивизм vs. медиализация Куль-

турологический журнал Электронное периодическое издание., 2012/1 (7). - С. 1-12.

8. Slee R. The irregular school: Exclusion, schooling and inclusive education. New York: Routledge. – 2011. P.110; 122

9. Nitz S.A. Inclusivism: The World on the Brink of a Social Revolution. Paperback. – 2011. - 228p.

10. Anastasiou D., Kauffmann J.M. A Social Constructionist Approach to Disability: Implications for Special Education. V.77. №3. // Exceptional Children, 2011. - P. 367-384

11. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования: Методические рекомендации / под ред. А.Ю. Шеманова. – М., 2012. – 213 с.

12. Goodley D., Runswick-Cole K. Len Barton, inclusion and critical disability studies: theorising disabled childhoods. V.20, №4.// International Studies in Sociology of Education, 2010. - P.273 – 290

13. Шеманов А.Ю. Попова Н.Т. Инклюзия в культурологической перспективе // Психологическая наука и образование, 2011. №1. - С. 74-82

14. Hanushek E.A., Kain J.F. & Rivkin S.G. Inferring program effects for special populations: Does special education raise achievement for students with disabilities? The review of economics and statistics, 84, 2002. – P. 584-599

15. Недель А.Ю. Гомотопический подход к философии. Индийская философия: одна или много? [Электронный ресурс] – URL: <http://iphras.ru/page21398254.htm>

Статья поступила в редакцию 24.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

© 2017

Мансурова Джамила Сулаймоновна, соискатель общеуниверситетской кафедры педагогики
Таджикский национальный университет

(734025, Республика Таджикистан, Душанбе, проспект Рудаки, 17, e-mail: tgnu@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена проектированию инновационных технологий экологического образования как результат экспериментальной деятельности, направленной на формирование и развитие личностных качеств студентов. При этом происходит приобретение не только знаний, умений, и навыков, но и личностные изменения. Разработка и описание инновационных технологий стало не только неотъемлемой частью научной и исследовательской деятельности, но и условием перехода образовательного учреждения инновационному развитию.

Ключевые слова: инновационное мышление, педагогическая технология, экологическая компетенция, экологическая культура, интеграция, модульная технология, интерактивное обучение.

THEORETICAL BASES OF CREATING INNOVATIVE TECHNOLOGIES
OF STUDENT'S ECOLOGICAL CULTURE'S FORMATION

© 2017

Mansurova Jamilah Sulaymonovna, applicant of all-university department pedagogics
Tajik national university

(734025, Tajikistan, Dushanbe, Rudaki Avenue, 17, e-mail: tgnu@mail.ru)

Abstract. Article is devoted to creating innovative technologies of ecological education as result of the experimental activity directed to formation and development of student's personal qualities. At the same time there is an acquisition not only knowledge, abilities, and skills, but also personal changes. Development and the description of innovative technologies became not only an integral part of scientific and research activity, but also a condition of transformation of educational institution to innovative development.

Keywords: innovative thinking, pedagogical technology, ecological competence, ecological culture, integration, modular technology, interactive training.

В современных условиях перед образованием стоит задача перехода на качественно новый этап — педагогическим инновациям, ориентированным на развитие инновационного мышления обучающихся. Инновация рассматривается как нововведение, направленное на изменение существующей практики. Инновационная направленность педагогической деятельности проявляется во включенности педагога в процесс создания, освоения и использования педагогических нововведений в практике обучения и воспитания, создание в учреждениях образования инновационной среды. Поэтому главными характеристиками выпускника современного вуза являются его компетентность и мобильность. В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на сам процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента. Успешность достижения этой цели зависит не только от того, какое содержание усваивается в процессе обучения, но и от того, как оно усваивается.

Говоря об инновациях в образовании, необходимо остановиться на таких понятиях, как «педагогическая технология», «инновация», «инновационная образовательная технология», и «инновации в образовании». Раскрывая понятие «инновация», мы обращаемся к «Новейшему словарю иностранных слов и выражений» (2007), где читаем: «инновация — в переводе с латинского означает «обновление, новшество или изменение, новое явление» [1, 343]. По мнению М.М. Поташника и В.С. Лазарева, «инновация в образовании — это целенаправленное изменение, вносящее в систему новые элементы вызывающие её переход из одного состояния в другое» [2, 143]. Бесспорно то, что инновация не должна быть самоцелью, т.е. инновация ради инновации. Она внедряется только тогда, когда в ней возникает необходимость, и благодаря ей произойдет качественное изменение учебно-воспитательного процесса в школе или вузе.

Исходя из этого, мы выделяем три взаимосвязанных компонента в инновационных образовательных технологиях, а именно:

1. Инновационное содержание, способствующее интеграции академических и вне учебных форм экологического образования, в которых осуществляется развитие экологических компетенций, и экологической культуры студентов.

2. Активные и интерактивные формы, методы, сред-

ства обучения и воспитания, направленные на развитие опыта экологической деятельности в учебных и вне учебных формах экологического образования студентов.

3. Способы внедрения инновационных технологий в образовательный процесс на основе интеграции содержания экологического образования в учебных и вне учебных формах экологического образования студентов.

Данные компоненты наполняют образовательные технологии инновационным содержанием, что предполагает повышение качества образования в условиях вуза.

Используя инновационные технологии, необходимо учитывать те наиболее важные принципы, которые лежат в их основе, это:

- соответствие государственным документам об образовании (государственный заказ);
- соответствие потребностям страны, региона, города или посёлка;
- соответствие интересам педагогов и обучающихся;
- соответствие поставленным целями задачам;
- использование достижений современной науки о человеке;
- опора на передовой педагогический опыт [3, 47].

Представление о технологии прочно вошло в современную педагогическую литературу, став её неотъемлемой частью. Педагогика и система образования перешли на новую ступень — педагогическая технология [4]. Возникло много сочетаний, связанных с новыми технологиями: технология обучения, педагогическая, образовательная, модульная технология, технологии воспитания, общения, развития, формирования, технология группового обучения и т.п. По поводу определений понятия «технология» среди учёных и исследователей данной проблемы нет единого мнения: каждый из них старается дать своё определение «технологии» в общем, и каждому из её разделов в частности. Отсюда возникают разногласия в части установления единого и цельного понятия направлений технологии и в образовательной системе.

Значение понятия «образовательная технология» говорит только о том, что какая-либо из технологий имеет отношение к образовательной системе, однако не пояс-

няет, к какой из её составляющих. Многие учёные и авторы [5-10] относят технологию лишь к определённым процессам обоюдной деятельности обучающихся и обучающихся, называя такой процесс учебным, хотя уместно было бы назвать его технологией учебного процесса. Однако семантические трудности возникают не только при попытке определить уточняющий термин, но и при выяснении значения основного понятия «технология» при его применении к описанию учебного процесса. Как правило, для выражения этого слова используют его русский перевод.

Слово «технология» греческого происхождения: «*techne*»-буквально искусство, мастерство и «*logos*»-слово, знание, учение. Слово «*logos*» в русском языке чаще всего используется в значении «наука», поэтому термин «технология» можно перевести как «наука об искусстве, мастерстве». Если прибавить к этому сочетанию другой термин, характеризующий предметную область, то в результате мы получим знание какой-либо определённой технологии. Исходя из такого принципа, значение слов и словосочетаний, например, «педагогическая технология» будет выражать понятие о педагогическом искусстве или мастерстве. Люди воспринимают мастерство как высшую степень усвоения какой-либо деятельности, противостоящую усреднённому уровню выполнения своей работы. Поэтому понятие технологии можно перевести с греческого языка как знание о высшей степени умелой, творчески выполненной какой-либо деятельности. Но большинство людей понимают слово «технология» как некую рутинную операцию, которую выполняют на производстве. Каждый человек в своей жизни много раз сталкивался со словом «технология», которое использовалось в определённом контексте, в результате чего в общественном и индивидуальном сознании возникает образ, подсознательно актуализирующийся и навязывающий понимание термина, принятого в данной культуре. В последнее время значения понятий, соответствующих общепринятому смыслу, принято называть «экологически валидными». «В массовом сознании человека технологичный процесс понимается обычно как управляемый производственный процесс, состоящий из ряда последовательно выполняемых операций на основе известных научных закономерностей. Этот факт легко объяснить, учитывая многолетнюю практику употребления понятия технологии в контексте промышленного производства» [11, 95].

Рассмотрим значение данного понятия в различных источниках. В энциклопедическом словаре задачи технологии и трактуется как:

«...выполнение физических, экологических, химических, механических закономерностей с целью определения и использования на практике наиболее эффективных и экономических производственных процессов» [12, 338]. В Политехническом словаре определение «технология» трактуется в производственном контексте в нескольких значениях, а именно:

- «наука о способах воздействия на сырьё, полуфабрикаты соответствующими орудиями производства;
- совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, формы в процессе производства объекта» [13, 317].

Несомненно, в функцию Политехнического словаря не входит пояснение других возможных гуманитарных значений слова «технология». Эту функцию выполняют другие словари.

В более современном толковании «технологии» звучит следующим образом:

«Совокупность производственных операций, методов и процессов в определённой отрасли производства, приёмов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве и т.п. Совокупность знаний о способах обработки материалов, изделий, методах осуществления каких-либо производственных процессов» [12, 132].

На современном этапе экологическое образование

превращается из элитарной науки в массовую и приобретает тем самым характерные черты и интерес к усвоению достижений человеческой цивилизации, интеллектуальному и нравственному развитию. Если действует «применение экологического образования, то должна функционировать и его технология». С возникновением необходимости обязательного образования возникли и проблемы стандартизации и унификации процесса, организации единой системы контроля качественной продукции, соответствующей нормам государственного стандарта. Аналогичным образом и возникла так называемая технология учебного процесса, представляющая учебно-воспитательный процесс, то есть своего рода производственный процесс, объектом которого является среднее статистический, «усреднённый» студент. Технологический подход к любому производству является залогом высокого и постоянного качества продукции. Это относится и к сфере образования. Следовательно, изучение общей существенной связи организации производственных технологий одновременно помогает нам изучить и специфику содержания технологий учебного процесса.

В настоящее время среди инновационных технологий особое место занимают технологии социально-значимых проектов, которые можно применять в учебно-воспитательной работе со студентами в условиях вуза. Проектирование способствует развитию мышления, познавательных интересов студентов, их компетентности, творческих способностей, целеустремлённости, самостоятельности [14]. Работая над созданием социально-значимых проектов, они демонстрируют свою жизненную позицию, социальную активность, умение выявлять возникающие проблемы, предлагать пути их решения, прогнозировать предполагаемые результаты, что, безусловно, важно для их будущей профессиональной деятельности. Разработка проектов может осуществляться в рамках дисциплин, преподаваемых в вузе, например, социальной педагогики, коррекционной педагогики и психологии, социальной психологии, социологии и др., предложить пути её решения с опорой на полученные знания по изучаемой дисциплине. Создание проектов осуществляется под непосредственным руководством преподавателя, который направляет, анализирует и корректирует их разработку. В ходе работы над проектом преподаватель может выявить пробелы в знаниях студента по изучаемым дисциплинам, оценить его компетентность в той или иной области знаний, его общую и профессиональную культуру, эрудицию.

Республика Таджикистан – многонациональное государство, с развитой региональной системой общественного производства. Именно поэтому разработка и внедрение инновационных образовательных технологий должно быть направлено на освоение студентами содержания экологического образования в интересах устойчивого развития государства, его экологической безопасности, развития нравственно-экологических качеств личности и отражения значимой части общечеловеческой культуры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Новейший словарь иностранных слов и выражений. М.: АСТ, Харвест, 2007. 976 с.
2. Лазарев В.С., Поташник М.М., Управление развитием школы: пособие для руководителей образовательных учреждений. М.: Новая школа. 1995. 462 с.
3. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии: учебно-методическое пособие. 3-е изд., исправленный и доп. М.: Гном и Д., 2001. 192 с.
4. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 1995. 412 с.
5. Малахова О.Ю., Маланчева С.Н. Потенциал современных образовательных технологий в контексте выстраивания компетентностно-ориентированного образовательного процесса технического вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 251-254.

6. Мишина И.Н. Использование современных образовательных технологий по развитию речи младших школьников // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2012. № 2 (13). С. 79-82.
7. Коростелев А.А. Современные подходы к моделированию технологии аналитической деятельности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2013. № 1 (23). С. 334-337.
8. Макеева Е.Д. Использование образовательных технологий в процессе преподавания дисциплины «Естественнонаучная картина мира» // Поволжский педагогический вестник. 2015. № 1 (6). С. 21-25.
9. Андриюхина Т.Н. Опыт применения образовательных технологий в вузе // Самарский научный вестник. 2015. № 2 (11). С. 136-138.
10. Пенькова Л.А., Каракозова Н.Ю. Современные образовательные технологии в повышении качества реализации ФГОС ДО // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 24-26.
11. Бершадский М.Е., Гузеев В.В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии. М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. 256 с.
12. Большой энциклопедический словарь: В 2 т. / Под ред. А.М. Прохорова. М: Сов. энциклопедия, 1999. 568 с.
13. Политехнический словарь. / Гл. редактор: А.Ю. Ишлинский. М.: Советская энциклопедия, 1989. 656 с.
14. Рубцов В.В., Ивошина Т.Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. М.: Изд. МГППУ, 2002. 272 с.

Статья поступила в редакцию 21.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378: 811.111

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

© 2017

Мироненко Виктория Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин

Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, филиал в Севастополе (299038, Россия, Севастополь, ул. Астана Кесаева, 14 ж, e-mail: vikmir2606@yandex.ru)

Аннотация. В статье обоснована актуальность формирования профессиональных иноязычных коммуникативных умений у студентов направления подготовки «Государственное и муниципальное управление». Автором рассматривается ведущая роль интерактивных методов обучения как средств формирования профессиональных коммуникативных умений и навыков. В статье подчеркивается необходимость формировать мобильного, компетентного государственного служащего, владеющего иностранным языком, способного решать профессиональные задачи и усваивать культурный и профессиональный опыт государственных деятелей различных стран. Обозначены педагогические условия, которые повысят эффективность учебного процесса и будут способствовать успешному формированию профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности у будущих специалистов по международному государственному общению. Студенты направления подготовки «государственное и муниципальное управление» имеют возможность реализовать в своей профессиональной деятельности профессиональные, лингвистические знания, развить иноязычные коммуникативные умения и навыки, профессионально-личностные качества. При составлении учебной программы по дисциплине «Профессионально-ориентированный академический курс иностранного языка» для студентов специальности «Государственное и муниципальное управление» необходимо учитывать повышенные требования к уровню профессиональной иноязычной подготовки в Крымском федеральном университете имени В.И. Вернадского. Сделан акцент на том, что организация профессиональной иноязычной подготовки студентов в Крыму должна учитывать современные требования к значимым профессиональным качествам выпускника высшего учебного заведения.

Ключевые слова: педагогические условия, профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция, государственное и муниципальное управление, компоненты, высшее профессиональное образование, профессиональная деятельность, интерактивные методы, умения и навыки, педагогические технологии.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMATION OF PROFESSIONAL OTHER COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FUTURE SPECIALISTS OF STATE AND MUNICIPAL GOVERNANCE

© 2017

Mironenko Victoria Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of social and humanitarian disciplines

Crimean Federal University named after VI Vernadsky, branch in Sevastopol (299038, Russia, Sevastopol, Astana Kesaeva str., 14 w, e-mail: vikmir2606@yandex.ru)

Abstract. In the article, the relevance of the formation of professional foreign-language communicative skills for students in the field of preparation “State and municipal management” is substantiated. The author considers the leading role of interactive teaching methods as a means of forming professional communicative skills and skills. The article emphasizes the need to form a mobile, competent public official who speaks a foreign language, able to solve professional problems and to absorb the cultural and professional experience of statesmen of different countries. Pedagogical conditions that will increase the effectiveness of the educational process and contribute to the successful formation of professional foreign-language communicative competence among future specialists in international public communication are indicated. Students in the direction of training “state and municipal management” have the opportunity to realize professional, linguistic knowledge, develop foreign-language communication skills and professional-personal qualities in their professional activities. When compiling a curriculum on the discipline “Professional-oriented academic foreign language course” for students specializing in “State and municipal management”, it is necessary to take into account the increased requirements for the level of professional foreign language training at the Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky. The emphasis was placed on the fact that the organization of professional foreign-language training of students in the Crimea should take into account the modern requirements for the significant professional qualities of a graduate of a higher education institution.

Keywords: pedagogical conditions, professional foreign language communicative competence, state and municipal management, components, higher professional education, professional activities, interactive methods, skills and abilities, educational technology.

Постановка проблемы. Вступление Крыма в состав Российской Федерации, расширение деловых контактов во всех сферах деятельности порождают потребность в специалистах нового поколения.

Формирование профессиональных иноязычных коммуникативных умений становится необходимым на этапе урегулирования отношений Крыма с международной общественностью. Именно развитие профессиональной иноязычной компетенции у будущих специалистов государственного и муниципального управления является необходимым условием осуществления успешной международной деятельности, важнейшим направлением социально-личностного развития на профессиональном поприще.

Актуальность проблемы обусловлена динамизмом и последовательными государствовтворческими процессами в Крыму, касающихся всех сфер экономической, политической и культурной жизни общества, основные тенденции которых отображаются и в развитии

высшего профессионального образования.

Анализ последних исследований. Изучение научной литературы позволило констатировать, что данная проблема исследовалась в различных аспектах:

– теория и методика развития делового и профессионального общения (М. Вудкок, О. Епишева, А.С. Каменев, А.В. Карпов, А. Каюмов, Р.Л. Кричевский, В. Майер, Д. Фрэнсис);

– проблемы управленческого общения и коммуникации (М.Т. Громкова, Г.М. Залесов, О.Ю. Котельникова, Ф.А. Кузин, Н.Н. Кузьмина, О.Ю. Сафонова, В.И. Соломыкин, В.М. Шепель);

– вопросы развития иноязычной коммуникативной компетентности у будущих менеджеров (В.И. Байденко, В.А. Болотов, А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, В.А. Кальней, А.М. Новиков, Ю.Г. Татур).

В этих работах отражены пути совершенствования и формирования иноязычной коммуникативной компетентности у будущих специалистов в различных

сферах деятельности.

Однако проблема создания педагогических условий для развития иноязычной коммуникативной компетентности у будущих специалистов в государственном и муниципальном управлении не была предметом отдельного исследования. В связи с чем, цель статьи – выявить педагогические условия эффективного формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности у студентов направления подготовки «государственное и муниципальное управление».

Изложение основного материала. Модернизация высшего профессионального образования в Севастопольском экономико-гуманитарном институте (филиал ФГАОУ ВО «Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского») предполагает применение компетентностного подхода к обучению иностранного языка. Ключевым становится понятие профессиональной компетентности будущих государственных чиновников, которое предполагает формирование способности студента использовать имеющиеся знания, умения и навыки для решения конкретных практических задач государственного уровня. Важным условием реализации этого подхода является формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции (ПИКК), которая является одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности современного государственного деятеля [1].

В связи с этим возникает острая необходимость в предъявлении новых требований к уровню профессиональной иноязычной подготовки специалиста в сфере государственного и муниципального управления, которые положены в основу Федерального Государственного Образовательного Стандарта третьего поколения. (ФГОС-3 КТ ВПП), а следовательно, и поиска новых более эффективных форм организации учебного процесса, разработка новых научных основ преподавания иностранного языка, нацеленных на подготовку компетентного государственного служащего, способного эффективно решать поставленные практико-ориентированные задачи как на аудиторных занятиях так и в процессе самостоятельной работы по иностранному языку [2].

При составлении учебной программы по дисциплине «Профессионально-ориентированный академический курс иностранного языка» для студентов специальности «Государственное и муниципальное управление» необходимо учитывать повышенные требования к уровню профессиональной иноязычной подготовки в Крымском федеральном университете имени В.И. Вернадского. Поэтому педагогические условия для формирования профессиональной иноязычной компетентности должны носить практико-ориентированный характер, и в результате способствовать решению студентами профессиональных задач на государственном уровне.

Зарубежные исследователи выделяют следующие компоненты в иноязычной коммуникативной компетенции:

- языковую (грамматическую, лингвистическую);
- речевую (прагматическую, стратегическую, дискурсивную);
- социокультурную (социолингвистическую, лингвострановедческую) компетенции [3].

Данные компоненты наиболее полно отражают цели, задачи и содержание пунктов учебной программы «Профессионально-ориентированный академический курс иностранного языка» по аспектам формирования профессиональной иноязычной компетенции будущих специалистов в государственной и муниципальной деятельности.

Практические занятия по дисциплине «Профессионально-ориентированный академический курс иностранного языка» проводятся с целью овладения коммуникативной компетенцией, основными компонентами которой являются:

- языковая компетенция (графическая сторона речи и орфография, произносительная сторона речи, лексическая и грамматическая стороны речи);
- речевая компетенция (говорение, письмо, аудирование, чтение);
- социокультурная компетенция (социокультурный портрет зарубежных стран, социокультурный портрет родной страны на иностранном языке);
- стратегическая компетенция;
- профессионально-ориентированная компетенция [4].

Практический опыт профессиональной подготовки по иностранному языку студентов и современные требования к уровню иноязычной компетенции дают возможность охарактеризовать профессиональную иноязычную компетенцию как ситуативную категорию [5-8]. Следовательно, студенты направления подготовки «государственное и муниципальное управление» имеют возможность реализовать в своей профессиональной деятельности следующие знания:

- профессиональные (специфика профессиональной деятельности в муниципалитетах);
- лингвистические (грамматически и лексически правильная речь государственного деятеля);
- иноязычные коммуникативные умения и навыки (осуществлять эффективное общение с представителями других стран);
- профессионально-личностные качества (коммуникативность, толерантность, способность к преодолению психологического барьера при иноязычном общении и опыт иноязычного профессионального общения с общестественными и политическими деятелями других стран).

В Севастопольском экономико-гуманитарном институте применяются активные и интерактивные методы обучения в процессе преподавания иностранного языка: IT-методы, case-study или метод конкретных ситуаций, task-based метод (решение ситуационных задач), изучение грамматического материала с использованием проблемного метода обучения; использование опорных сигналов при обучении аннотированию и реферированию; ситуативно-ролевой метод при обучении устному общению; распределение учебного времени на различные виды деятельности (чтение, говорение и аудирование); профессионально-ориентированное обучение [9-18].

В Севастопольском филиале Крымского федерального университета разрабатываются и внедряются в учебный процесс новые педагогические технологии, которые формируют мобильного компетентного государственного служащего, владеющего иностранным языком, способного решать профессиональные задачи и усваивать культурный и профессиональный опыт государственных деятелей различных стран.

Педагогические условия развития профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности студентов выступают в качестве совокупности подходов и принципов, определяющей цель, задачи, содержание и методы обучения, а также мониторинг развития этой компетентности. Для этого нужно отобрать такие подходы, которые будучи направленными на формирование компетенций, могут быть названы компетентностными. Компетентностными являются те формы и методы работы, которые имеют не только учебное, но и жизненное обоснование, при этом формирование компетенций студентов зависит от их активности в общественной и политической жизни города [1].

Педагогическими условиями, обеспечивающими эффективность процесса формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности у будущих государственных управленцев, являются:

- формирование мотивации к иноязычному общению;
- определение направления саморазвития иноязычной коммуникативной компетентности;
- педагогический мониторинг сформированности

иноязычной коммуникативной компетентности у студентов;

– выявление уровня иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов посредством проведения занятий в форме дискуссий, деловых игр, презентаций;

– обеспечение гибкости содержания обучения путем создания наиболее благоприятных условий развития личности студента;

– привлечение учащихся к самостоятельному решению профессиональных проблемно-поисковых задач;

– выполнение действий, приближенных к предметно-технологическим и социокультурным ситуациям в избранной профессиональной деятельности;

– автономное обучение иностранному языку на базе учебного ресурсного центра института, которое предполагает развитие способностей студента к автономной учебной деятельности с целью формирования профессиональных качеств, способствующих выстраиванию индивидуальной образовательной траектории.

Соблюдение вышеперечисленных педагогических условий позволит преподавателям Севастопольского экономико-гуманитарного института (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» формировать профессиональную иноязычную коммуникативную компетенцию и обеспечивать эффективность профессиональной деятельности студентов в условиях интеграции и глобализации экономически развитых стран.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Обобщая вышесказанное, следует отметить, что организация профессиональной иноязычной подготовки студентов в Крыму должна учитывать современные требования к значимым профессиональным качествам выпускника высшего учебного заведения. Соблюдение вышеперечисленных педагогических условий повысит эффективность учебного процесса и будет способствовать успешному формированию профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности у будущих специалистов по международному государственному общению.

В статье не охвачены все аспекты рассматриваемой проблемы. Дальнейшего глубокого изучения требуют вопросы, связанные с совершенствованием модели профессионально-лингвистического развития студентов направления подготовки «государственное и муниципальное управление», исследованием видов педагогической деятельности по профессиональному образованию. Изучение этих вопросов и определяет перспективу дальнейших исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 3.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки – М., 2009.

3. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / Г.А. Сафонова. – М.: НИЦ «Еврошкола», 2004. – С. 38-39.

4. Соловова Е.Н. Современные требования к научно-методическому и учебно-методическому обеспечению учебного процесса в языковом образовании / Е.Н. Соловова // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 4. – С. 8-12.

5. Звягинцева, Е.П. Совершенствование иноязычной подготовки студентов неязыковых вузов / Е.П. Звягинцева // Мир образования – образование в мире. – 2013. – №4. – С. 171–177.

6. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е.И. Пассов. – Липецк, 1998. – 158 с.

7. Петрова Г.А. Особенности применения компе-

тентностного подхода в речевой деятельности на занятиях английского языка / Г.А. Петрова // Прикладная филология: идеи, концепции, проекты. – Томск: Изд-во ТПУ, 2008. – С. 176.

8. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы / Н. Суворова // Инновации в образовании. – 2001. – № 5. – С. 106–107.

9. Пометун О.И. Интерактивные технологии обучения: теория, практика, опыт / О.И. Пометун, Л. Пироженко. – К. 200. – С. 55–61.

10. Скларенко Н.К. Современные требования к упражнениям для формирования иноязычных речевых навыков и умений / Н.К. Скларенко // Иностранные языки. – 1999. – № 3. – С. 3–7.

11. Bachman L.E. Communicative Language Ability: Fundamental Considerations in Language Testing / L.E. Bachman. – Oxford: Oxford University Press, 1990. – P. 81–110.

12. Cotton D., Falvey B., Kent S. Market Leader. Third Edition (Intermediate), Pearson Longman, 2011. – 176 p.

13. Cotton D., Falvey B., Kent S. Market Leader. Third Edition (Upper-Intermediate), Pearson Longman, 2010. 96 p.

14. Ellis Rod. Task-based Language Learning and Teaching. Oxford, New York: Oxford Applied Linguistics, 2003. – 379 p.

15. George, A.L., Bennett, A. Case studies and theory development in the social sciences. Cambridge, MA: MIT Press, 2005. – 332 p.

16. Kreber C. Learning Experientially through Case Studies? A Conceptual Analysis Teaching in Higher Education, 2001. – Vol. 6. – № 2. – P. 217-228.

17. Nunan David. Task Based Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2004 – 222 p.

18. Sivan A, Wong Leung R, Woon C. and Kember D. An Implementation of Active Learning and its Effect on the Quality of Student Learning Innovations in Education and Training International, 2000. – Vol. 37. – № 4. – P 381-389.

Статья поступила в редакцию 16.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378:81

**КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СТРАТЕГИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ В ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ**

© 2017

Михайлина Оксана Николаевна, соискатель ученой степени кандидата педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»*Тольяттинский государственный университет**(445020, Россия, Тольятти, улица Белорусская, дом 14, e-mail: kardas81@mail.ru)*

Аннотация. Формирование стратегической компетенции является одним из значимых условий эффективной иноязычной подготовки студентов неязыкового вуза к успешной межкультурной коммуникации. Для эффективного межличностного и межкультурного общения, готовность к которому формируется в процессе высшего образования, современный специалист должен обладать не только суммой лингвистических, страноведческих и этикетных знаний об изучаемом языке, но и уметь выбирать адекватные для той иной ситуации языковые формулы, уметь реагировать на неожиданные повороты, которые могут возникнуть в процессе диалога, быть в состоянии определить правильную линию речевого поведения и избежать ряда проблем, затрудняющих эффективное взаимодействие партнеров по коммуникации. Однако, чтобы такая деятельность стала возможной, стратегическая компетенция должна приобрести для студента и выпускника неязыкового вуза функциональный характер. В методической литературе принят взгляд на стратегическую компетенцию как на способность использовать стратегии, позволяющие компенсировать пробелы в коммуникации, то есть основной единицей стратегической компетенции является коммуникативная стратегия. Следовательно, обучение студентов коммуникативным стратегиям необходимо, так как это способствует успешности овладения иностранным языком, повышает уровень готовности обучающихся к взаимодействию в ситуациях межкультурной коммуникации. Данная статья посвящена вопросу изучения коммуникативных стратегий при формировании стратегической компетенции в иноязычной подготовке обучающихся. В ней рассмотрены различные подходы к определению понятия «стратегия», этапы ее развертывания, выделены значимые характеристики искомого понятия. Также анализируются основные точки зрения на классификацию стратегий, и на основании проведенного анализа предлагается авторское понимание сущности коммуникативных стратегий, предлагается их классификация.

Ключевые слова: стратегия, коммуникативная стратегия, стратегическая компетенция, коммуникативная ситуация, межкультурная коммуникация, характеристики коммуникативной стратегии, проблемы в коммуникации.

**COMMUNICATIVE STRATEGIES IN THE PROCESS OF FORMING STRATEGIC
COMPETENCY IN FOREIGN LANGUAGES TRAINING**

© 2017

Mikhaylina Oksana Nikolaevna, applicant of candidate of pedagogical sciences degree, assistant professor of the chair "Theory and Methods of Teaching of Foreign Languages and Cultures"*Togliatti State University**(445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya St., 14, e-mail: kardas81@mail.ru)*

Abstract. Strategic competency and its role in the forming students' readiness for foreign communicative activity is one of the most important conditions of effective foreign training of non-linguistic students for successful intercultural communication. It is important as to be able to practice effective interpersonal and intercultural communication, which is considered as the basic result of high education, a modern specialist must have a sum of linguistic, cross-cultural and etiquette knowledge as well as be able to choose definite linguistic clichés which are appropriate for the communicative situation. A graduate must also be able to react to unexpected turnings of the conversation, must know how to choose the adequate line of communicative behavior and how to avoid from some possible problems, which can obstruct effective interaction of partners in communication. However, to make such activity possible, a graduate must possess strategic competency as a functional feature. In methodical literature strategic competency is considered as the ability to use some strategies which let students compensate various gaps in communication, so a communicative strategy is believed to be a basic component of strategic competency. Therefore, it is necessary to teach students communicative strategies as it promotes effectiveness of foreign language acquisition and makes students' readiness for interaction in situations of intercultural communication higher. The article is dedicated to the research of communicative strategies in the process of forming strategic competency in foreign languages training. The author reviews various approaches to the definition of the term "strategy", the stages of its development and the significant characteristics of the concept. Furthermore, the main views of classification of communicative strategies are analyzed and the author's conception of the content of this phenomenon and classification of communicative strategies are submitted.

Keywords: strategy, communicative strategy, strategic competency, communicative situation, intercultural communication, communicative strategy features, problems in communication.

Как известно, некоторые изучающие иностранный язык овладевают лексической и грамматической структурой языка легко и без особых усилий, начинают активно пользоваться языком для межличностного общения; другие же справляются с подобной задачей гораздо хуже.

В этой связи высказываются различные предположения, например, что хорошо и плохо успевающие студенты различаются по используемым ими стратегиям овладения и пользования языком (Л.А.Карева [1], М.В.Давер [2], Т.Н.Сухарева [3]); что стратегиям можно научиться (А.А.Залевская [4], Т.А.Толмачева [5], Т.И. Тимофеева [6] и др.), поэтому формирование у студентов определенного набора стратегий будет способствовать повышению эффективности обучения языку (как родному, так и иностранному).

В самой дефиниции «стратегия» заложено много значений. Под стратегией понимают «один из способов приобретения, сохранения и использования информа-

ции, служащий достижению определенной цели» [7, с. 295]

В общетеоретическом аспекте она понимается как некий план преодоления затруднений в той или иной области человеческой деятельности, подразумевающий максимально эффективное ее выполнение. [2, с.60]

М.Р. Коренева считает, что стратегия выступает как способ управления системой актуально и потенциально доступных средств решения задачи, т.е. стратегия может включать в себя как эксплицитные, так и имплицитные элементы. [8, с.125-130]

С.А.Сухих и В.В.Зеленская выделяют в качестве механизмов стратегий следующие компоненты: целеполагание, целеобразование, оценку ситуации, вербализацию и интеракцию. [9, с.16]

А.А.Залевская в своей работе трактует стратегии как проявления общих когнитивных процессов, обуславливающих владение языком или возможность научения данному языку. Она считает, что в общем виде стратеги-

ямы называют «закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности человека» [4, с. 319], которые состоят в следующем:

1. Говорящий имеет план для достижения поставленной цели;

2. На том или ином этапе применения запланированных действий не могут быть выполнены в силу различных причин: недостаточное владение языком (лингвистическая причина), незнание социокультурных и / или этикетных норм и правил общения (этикетные и социокультурные причины) либо из-за влияния определенных личностных факторов (нежелание партнера вступать в общение; неадекватная реакция на те или иные коммуникативные действия говорящего);

3. Осознание говорящим того, что коммуникативная цель не достигнута;

4. Поиск причин коммуникативной неудачи;

5. Осознание причин и, вследствие этого, обращение к нужной в данной ситуации коммуникативной затрудняющей стратегии;

6. Применение адекватных ситуации стратегических приемов;

7. Преодоление коммуникативных затруднений;

8. Решение поставленной коммуникативной задачи.

На основании этого, мы считаем, что алгоритм разветвления стратегии можно представить поэтапно следующим образом:

коммуникативная цель → план → неудача (языковая / этикетная / социокультурная / личностная) → затруднение в общении → осознание причин неудачи → выбор нужной стратегии → применение соответствующих стратегических приемов → преодоление коммуникативных затруднений → достижение поставленной коммуникативной задачи.

Иными словами, понятие стратегии должно отражать как план последовательных шагов, направленных на осуществление деятельности, так и качество действий и умений, характерных практически для любой области знания.

Принято считать, что в процессе изучения иностранного языка студенты используют учебные и коммуникативные стратегии. Если первые используются обучающимися при работе с учебным материалом, то вторые — во время коммуникации с носителями языка либо при моделировании подобного общения на занятиях. В данной статье мы более подробно остановимся на коммуникативных стратегиях, так как, по мнению ряда методистов (Н.М. Толстовой [10, С. 197], Н.И. Жинкина [11, с.353] и др.), общие механизмы приема и передачи информации требуют от обучающегося применения именно коммуникативных стратегий, благодаря которым он сможет выделить из высказывания партнера по общению интересующую его информацию и высказать свое к ней отношение.

На данном этапе развития методической науки существует довольно большое количество классификаций коммуникативных стратегий (классификация С. Faerch и G. Kasper [12]; G. Yule [1]; E. Tarone и S. Roberts [1]; Т.А. Толмачевой [5] и др.). Проанализировав и обобщив существующие классификации коммуникативных стратегий, мы пришли к выводу, что под коммуникативными стратегиями понимаются две большие группы стратегий, одна из которых связана с отказом от взаимодействия (т.е. от общения) в силу различных причин, а другая включает различные способы поиска обучающимися выхода из положения, когда он не располагает необходимыми средствами и ищет им замену. А, так как при организации речевого взаимодействия важнейшими факторами являются вид коммуникативного затруднения, а также наличие коммуникативных целей и намерений, то именно они определяют выделение различных типов коммуникативных стратегий. Обобщенный подход к выделению различных видов коммуникативных стратегий отражен на рисунке 1:

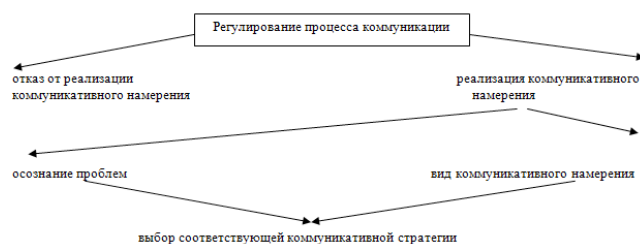


Рис. 1. Общие основания для классификации коммуникативных стратегий

Далее, остановимся на дефиниции понятия «коммуникативная стратегия».

В самом широком смысле коммуникативная стратегия, представляемая как серия коммуникативных шагов, — это тип или линия поведения языковой личности в конкретной ситуации общения, которая соотносится с планом достижения глобальных коммуникативных целей в рамках определенного цикла диалогического взаимодействия. [13, с.60]

С. Faerch и G. Kasper определяют коммуникативные стратегии как «вербальные планы в процессе речепроизводства, являющиеся средством преодоления того, что представляется индивиду трудностями достижения определенной коммуникативной цели». [14, Р. 45-63]

В свою очередь, под названными стратегиями эксперты проекта «The Common European Framework of Reference for Languages» («Общеввропейские компетенции владения иностранным языком»), понимают те средства, которые применяет пользователь языка для мобилизации и сбалансирования своих ресурсов, активизации навыков и умений с тем, чтобы справиться с конкретной ситуацией общения и успешно решить определенную коммуникативную задачу наиболее полным и в то же время экономным и доступным путем в соответствии со своей целью. [15, с. 58-59]

Сходную трактовку понятия коммуникативной стратегии мы находим и у О.В. Ивановой, которая считает, что для характеристики данного феномена значимыми являются такие факторы как речевая ситуация и цель общения. [16]

Н.В. Муравьева определяет коммуникативную стратегию как своего рода коммуникативный план, который предполагает определенные коммуникативные цели (на фоне определенных установок). Она подчеркивает, что коммуникативная стратегия проявляется в типовых моделях коммуникативного — и соответственно речевого — поведения. [17]

Итак, на основе проведенного анализа нам удалось выявить общие характеристики искомого понятия: во-первых, стратегия — это осознанный план действий обучающегося, направленных на достижение конкретной коммуникативной цели общения, отсюда следуют такие характеристики стратегии как *осознанность* и *спланированность*. Во-вторых, к стратегиям прибегают в основном при возникновении различного рода проблем в коммуникации, затрудняющих или вовсе делающих невозможным достижение поставленной цели, поэтому, по нашему мнению, другая основная характеристика стратегии — *проблемность*; в-третьих, исходя из того, что обращение к той или иной коммуникативной стратегии обусловлено речевой ситуацией, еще одна важная характеристика стратегии — это *ситуативность*; в-четвертых, так как повседневные, бытовые речевые ситуации в известной степени типичны, стандартны, то можно выделить еще одну характеристику стратегии — *типизированность* или *стандартизованность*.

Определив характеристики коммуникативных стратегий, также считаем необходимым рассмотреть типы возможных затруднений, с которыми сталкиваются учащиеся иностранный язык.

Дерней и Скотт выделяют четыре типа возможных затруднений в коммуникации, на которые другие исследователи распространяют термин «коммуникативные стратегии»:

1. Проблемы, связанные с нехваткой языковых средств (resource deficits): недостаточно высокий уровень владения языком не дает говорящему вербализовать сообщение;

2. Проблемы, возникающие в процессе собственной речевой деятельности (own-performance problems): говорящий понимает, что сказанное им неправильно или только частично правильно;

3. Проблемы, возникающие из-за речевой деятельности других: что-то в речи собеседника воспринимается как сомнительное (проблематичное) или потому, что кажется неправильным (очень неожиданным), или из-за трудностей в понимании;

4. Проблемы, возникающие из-за недостатка времени (processing time pressure): говорящему на иностранном языке требуется больше времени для подготовки высказывания, чем обычно доступно в процессе естественной беглой коммуникации. [18, с.101-109]

Нам представляется, что, исходя из приведенных выше определений коммуникативной стратегии, к перечисленным проблемам правомерно добавить еще следующие:

5. Проблемы, связанные с незнанием элементарных норм и правил общения, что приводит к затруднениям в ситуациях, когда нужно вступить или уклониться от общения, правильно прореагировать на ту или иную реплику собеседника, вежливо закончить общение, обозначить свою коммуникативную цель, которая побудила говорящего начать общение, возобновить прерванное общение, уйти от обсуждения нежелательных тем, начать и продолжить разговор, поменять тему общения;

6. Проблемы, возникающие вследствие игнорирования национального и социокультурного компонентов общения;

7. Проблемы, связанные непосредственно с несформированностью стратегической компетенции, проявляющиеся в неумении проанализировать причину коммуникативной неудачи и, как следствие, неспособность выбрать адекватную для ее решения коммуникативную стратегию.

Таким образом, мы считаем целесообразным классифицировать коммуникативные стратегии, исходя из типологии возможных проблем. Это коммуникативные стратегии:

- установления контакта (приветствие, привлечение внимания, завязывание разговора);
- позволяющие обозначить коммуникативную цель: сообщение, побуждение, запрос информации;
- выяснение недостающих сведений;
- выражения эмоций (позитивный / негативный настрой, недовольство, злость, радость, воодушевление);
- обращения с просьбой и ответ на просьбу (согласие / отказ);
- уточнения информации (просьба повторить, дать понять собеседнику, что вы не поняли);
- преодоления затруднений, связанных с недостаточным словарным запасом (поиск нового слова, подбор синонимов, парафраз, реструктурирование высказывания);
- позволяющие адекватно ситуации прореагировать на реплику собеседника (согласие / несогласие, интерес, нейтральность, отсутствие интереса);
- выражения мнения;
- завершения общения;
- отказа от общения;
- разрешения конфликта.

Таким образом, наиболее наглядно сформированность стратегической компетенции и владение коммуникативными стратегиями в условиях иноязычной подготовки проявляется в ситуациях, когда говорящий стал-

кивается с коммуникативным затруднением того или иного характера. Несомненно, что умение использовать коммуникативные стратегии повышает эффективность коммуникации и способствует продуктивности обучения. В условиях межкультурной коммуникации коммуникативные стратегии выступают в качестве функциональных возможностей будущего специалиста, поэтому владение стратегической компетенцией становится профессионально значимым качеством личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Карева Л.А. Использование стратегической компетенции в процессе обучения устному общению в аспекте диалога культур. Дис.канд.пед.наук. – М.: РГБ, 2002
2. Давер М.В. Электронный ресурс: <http://www.ulim.md/digilib/assets/files/Filologie/daver/Monografie%20Daver.pdf>], с.60
3. Сухарева Т.Н. Формирование коммуникативных стратегий словоупотребления у студентов неязыкового вуза: На материале английского языка. Дис.канд.пед.наук. – М.: РГБ, 2003
4. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. / Российский государственный гуманитарный университет, 1999. – 349 с.
5. Толмачева Т.А. Методика обучения студентов коммуникативным стратегиям иноязычного речевого поведения в повседневных ситуациях межкультурного общения. Дис.канд.пед.наук. – Горно-Алтайск, 2009 – 247 с.
6. Тимофеева Т.И. Формирование стратегической компетенции студентов в коммуникативной деятельности в процессе обучения иностранному языку / Т.И.Тимофеева. – Ульяновск: УлГТУ 2011. – 136 с.
7. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с. – С. 295
8. Коренева М.Р. Компенсаторная стратегия и компенсаторное умение как лингводидактические категории и проблема их разграничения. / Вестник Бурятского государственного университета, №15, 2012, с. 125-130
9. Сухих С.А., Зеленская В.В. Прагмалингвистическое моделирование коммуникативного процесса. Краснодар: Изд-во Кубанского гос. ун-та, 1998. 160 с.
10. Толстова Н.М. Формирование стратегической компетенции при изучении иностранного языка у студентов неязыковых специальностей. / Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 4 (23). – С. 196-199
11. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1968. – 569 с.
12. Faerch, C. Strategies in interlanguage communication / C. Faerch, G. Kasper. – L.: Longman; Harlow; UK, 1983, p. 49
13. Вохрышева Е.В. Коммуникативные стратегии диалогического взаимодействия в новоанглийском языке. Дис. Д.фил.наук. – Санкт-Петербург, 2001. – 473 с.
14. Faerch, C. Two ways of defining communication strategies / C. Faerch, G. Kasper. // Language Learning. – 1984. – № 34. – P. 45-63
15. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка. Департамент современных языков. – Страсбург, 2001. – 256 с., с. 58-59
16. Иванова О.В., Черник Н.Н. Коммуникативные стратегии и их роль в подготовке специалистов в неязыковом вузе. Электронный ресурс: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/21850>
17. Муравьева Н.В. Язык конфликта. – М.: Изд-во МЭИ, 2002. – 264 с.
18. Галактионова О.С. Использование коммуникативных стратегий в речи русскоговорящих коммуникантов на английском языке. / Иностранные языки в высшей школе, 2008, №6, с.101-109

Статья поступила в редакцию 03.04.2017.
Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 377.031

МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ МОДЕЛИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

© 2017

Никонов Руслан Викторович, кандидат педагогических наук, директор школы
Средняя общеобразовательная школа № 49 с углубленным изучением английского языка
(672010, Россия, Чита, улица Анохина, 46, e-mail: rusnikonov@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена анализу актуальной проблемы современного образования, связанной с глобализацией культуры, прогрессирующей информатизацией общественной жизни и заключающейся в необходимости формирования таких условий в образовательных учреждениях, которые бы способствовали интериоризации современных форм культуры. Концептуальной идеей статьи является убежденность в том, что воспитание личности, готовой к взаимодействию с представителями иных культур, обмену культурными ценностями, трансляции смыслов культуры, является ведущей задачей сферы образования, а ее решение способствует совершенствованию организации пространства взаимодействия культур. Сравнительный анализ концепций межкультурного образовательного пространства показал, что оно, являясь элементом социокультурного пространства, формируется как ментальная структура и включает совокупность подпространств, ориентированных на расширение коммуникации между обучающимися и педагогами, различными группами учащихся и группами, находящимися внутри и вне школы: социальными, этническими, культурными, политическими, экономическими, языковыми. В качестве условия обучения и воспитания под межкультурным образовательным пространством понимается пространственно-предметное окружение обучающихся, связывающее их с миром национальных культур и мировой глобализирующей культурой, а в качестве предметной проективной деятельности педагогов и моделирования разных типов культурных конструкций в образовательном поле с целью глубокого понимания своей и иных культур – это совокупность созданных подпространств. Современное межкультурное пространство диктует новый формат требований к учащимся и выпускникам, которым необходимо быть готовыми к выстраиванию взаимовыгодного диалога с представителями разных стран для повышения своей конкурентоспособности в пространстве мировой культуры, чему способствует обладание навыками межкультурной коммуникации. При этом новая (информационная) специфика межкультурного пространства заключается в усилении не только надэтнической, но и полилогической составляющей, способствующей совершенствованию языковых компетенций, рассматриваемых как потенциал общества и государства, нацеленного на конструктивное сотрудничество.

Ключевые слова: межкультурное образовательное пространство, национальная культура, глобализирующаяся культура, учащиеся, межкультурный диалог, межкультурная коммуникация, образовательное поле.

METHODOLOGICAL SUBSTANTIATION OF THE MODELING OF INTERCULTURAL
EDUCATIONAL ENVIRONMENT

© 2017

Nikonov Ruslan Victorovich, candidate of pedagogical sciences, principal
School No. 49 specializing in English
(672010, Russia, Chita, street Anokhina, 46, e-mail: rusnikonov@mail.ru)

Abstract. The article is devoted to the analysis of the actual problem of modern education connected to the globalization of culture, progressive informatization of social life which is in need of formation of such conditions in educational institutions which would contribute to the internalization of modern cultural forms. The conceptual idea of the article is conviction in the fact that a person's upbringing prepared for the interaction with other culture representatives, cultural values exchange, cultural meanings transmission is a leading task of educational sphere which could be solved due to the contribution of the development of organization of cultures interaction environment. Comparative analysis of the concepts showed that intercultural educational environment being an element of socio-cultural environment is formed as a mental structure and includes a set of subspaces oriented on extension of communication among students and teachers, various groups of students and groups based inside and outside the school: social, ethnical, cultural, political, economic, lingual. Under the condition of education and upbringing intercultural educational environment comes as a spatial students' domain connecting them to the world of national cultures, a globalizing world culture and as a subjected projective activity of teachers and different types of cultural patterns modeling in the educational sphere aiming at understanding our own and foreign cultures – a set of created subspaces. Modern intercultural environment claims a new format of requirements for students and school leavers which have to be prepared for building a mutually beneficial dialogue among representatives of different countries to enhance their rivalry in global cultural environment aided by the possession of intercultural communication skills. In this connection a new (informational) specifics of intercultural environment is to strengthen not just above the ethnical but the polylogical component contributing to the improvement of lingual competences viewed as a potential of society and government aimed at constructive cooperation.

Keywords: intercultural educational environment, national culture, globalizing culture, students, intercultural dialogue, intercultural communication, educational field.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Одна из проблем современного образования, связанная с глобализацией культуры и прогрессирующей информатизацией общественной жизни, заключается в необходимости формирования таких условий в образовательных учреждениях, которые бы способствовали интериоризации современных форм культуры. Воспитание личности, готовой к взаимодействию с представителями иных культур, обмену культурными ценностями, трансляции смыслов культуры, является ведущей задачей сферы образования, а ее решение способствует совершенствованию организации пространства взаимодействия культур [1, с. 749]. Наиболее перспективной формой образовательных учреждений, способных решать подобные за-

дачи, являются языковые школы, выполняющие роль центров диалога культур. Под воздействием мирового влияния в них происходит трансформация социокультурного окружения, ведущая к развитию социального опыта учащихся и способности отвечать на вызовы современного мира. Следствием становится интенсивный поиск образовательных моделей, которые были бы адекватны требованиям формирования межкультурной компетентности, предусматривающей развитие интегративных качеств и свойств личности, дающих возможность реализовывать себя в современном социокультурном пространстве. Поэтому актуальным становится осмысление проблемы трансформации образовательного пространства современного образовательного учреждения, дающего учащимся углубленные знания в условиях ин-

тенсивных изменений культуры.

Каждый из учащихся представляет собой индивидуальный и специфический жизненный мир и встречается в период обучения с представителями различных этнических, гендерных, поколенческих и др. культур, поэтому необходимо отметить, что пространством образовательного учреждения является место, где транслируются различные культурные смыслы. Специфика этого пространства в том, что в его рамках интенсивно протекают процессы межкультурной коммуникации. Прежде чем определить понятие «межкультурное (интеркультурное) пространство», целесообразно дать определение термина «социокультурное пространство», провести анализ культурологического насыщения пространства и проанализировать мнение ученых относительно употребления понятий «социокультурный» и «межкультурный».

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Категория пространства неоднократно становилась предметом исследований различных научных направлений: философии, анализировавшей пространство как окружающую действительность; психологии, исследовавшей особенности восприятия окружающей действительности; искусства, отображающего аспекты пространства в скульптуре или художественном тексте; педагогике, изучающей виды образовательного, воспитательного, информационного, медиа пространства; лингвистике, проводящей анализ процессов отображения пространства как категории в языке и коммуникации. В дискурсе о пространстве эта категория понимается как база, служащая основой для формирования знаниевых структур иных семантических сфер: аксиологической, временной, этической, социологической и т.д. [2, с. 198].

Категория социокультурного пространства, где осуществляется взаимопроникновение социальной философии, социальной географии и социальной культуры, занимает ведущее место в конструктивистском дискурсе, в разработку которого внесли вклад А.В. Бузгалин, В.Л. Глазычев, Б.С. Ерасов, Л.Г. Ионин, В.Л. Каганский, В.Т. Кудрявцев, А. Лефевр, К. Линч, В.Е. Семенов, П.А. Сорокин, Ф. Тенбрук, А.Ф. Филиппов, Э. Фромм. Основной темой обсуждения в данных работах является утверждение о том, что пространство не может пониматься только как физическая категория, а должно быть определено как некая ментальная схема, которая выполняет функции классификации объектов окружающего мира, возникающих в результате действий, производимых в пространстве [3, с. 176].

Анализ этой категории признается прерогативой социального знания, синтезированного на стыке философии, истории, социальной философии и теории коммуникаций. Начало ее изучения относится к трудам Г. Зиммеля, утверждавшего, что социальное действие размещено в пространстве. Данное положение отразилось в трудах Ф. Броделя, П. Бурдьё, Ф. Гваттари, Э. Гидденса, Ж. Делеза, В. Зомбарта, Н. Лумана, Т. Парсонса, Ф. Ратцеля, П. Сорокина, М. Фуко, Ю. Хабермаса, А. Шюца, которые старались дать ответ на вопрос о пространственном воплощении социального и культурного начал [4, с. 25]. Большое влияние на формирование пространственного подхода к обсуждению проблем развития культуры и общества оказали идеи феноменологической герменевтики, представленные Э. Гуссерлем и М. Хайдеггером. Они повлияли на методологию П. Бергера и Т. Лукмана, выступивших в качестве разработчиков социально-конструктивистской теории, а это, в свою очередь, привело к тому, что уже в конце XX в. в социальной теории Дж. Урри [5, с. 218] постулировалась объективность оформления социальных практик пространственными паттернами, оказывающими на них содержательное воздействие. Однако эти теоретические разработки практически не применяются в исследованиях АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

ях проблем современного образования и формирования мировоззренческих представлений учащихся.

В контексте данной парадигмы социокультурное пространство является категорией, указывающей на наличие определенной части исторической реальности, которая выражается в институциональной форме взаимодействия субъектов образования и обеспечивает прохождение процесса культурообоевания знаний, а также культурных практик, их преобразование за счет социальных факторов и условий реализации, способствующих формированию человека как активной, деятельной, социальной ответственной личности [6, с. 107]. Говоря словами В.А. Тишкова, социальное пространство представляет собой ту или иную картину мира, таким образом, она является ментальной реальностью, относящейся к сфере мировоззрения [7, с. 289].

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью данной статьи является методологическое обоснование моделирования межкультурного образовательного пространства, что могло бы способствовать более четкому пониманию процессов, влияющих на формирование мировоззренческих представлений современного поколения учащихся.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Мировоззренческие представления личности понимаются как объединение различных знаний и верований, нерасчленимых в единой совокупности идей и создающих картину мира. Однако открытым для дискурса продолжает оставаться вопрос: каким образом связаны картины мира, формируемые социумом, и реальное пространственное измерение жизненного мира личности? Большинство концепций социального пространства культуры объединяет тот факт, что данный феномен является совокупностью множества событий, символов и текстов, видение которых как чего-то единого формируется посредством ретроспекции с точки зрения какой-либо мировоззренческой парадигмы. Проявление конкретных исторических особенностей этого пространства зависит от обстоятельств, в которых находится человек или группа людей, связанных с параметрами данного пространства: географическими, экономическими, культурными и др., влияющими на особенности их описания и самоописания.

Однако следует отметить одно обстоятельство: социокультурное пространство является важнейшим фактором складывания мировоззренческих представлений личности и, таким образом, играет ключевую роль в формировании образовательных практик, направленных на социализацию новых поколений, что в настоящее время требует новой логики суждения. Другими словами, с переходом мировой культуры к условиям глобализации и информатизации должны происходить и перемены в социокультурном пространстве, которое приобретает характеристики образовательного пространства, включающего такие ментальные сферы, как информационную, виртуальную, медиа образовательную или межкультурную.

Категория образовательного пространства является предметом теоретических разработок В.И. Слободчикова [8, с. 178], Б.Д. Элькониной [9], Н.Б. Крыловой [10], А.П. Валицкой [11, с. 7]. Анализ работ этих авторов, проведенный В.В. Гура [12], показал, что на сегодняшний день единого понимания природы и сущности образовательного пространства нет и оно презентуется с учетом различных позиций. Вместе с этим в контексте положений теории структуризации Э. Гидденса оказывается возможным выявление особенностей структурной организации образовательного пространства. В структуре социального пространства культуры можно обозначить несколько направлений, в которых отражается культурный смысл данного феномена, выраженный с учетом разных точек зрения [13].

Во-первых, деятельностный подход выделяет в со-

циокультурном пространстве совокупность учебного, игрового, правового, художественно-творческого и др. подпространств; социально-культурный подход фиксирует наличие в нем социального, образовательного, информационного, культурного и др. подпространств. Во-вторых, пространство школы может быть рассмотрено в качестве некоей площадки, наполненной разнообразными материальными объектами, выполняющими роль интерьера, используемого для оформления школы. Третьим значением термина «пространство» является оценка его как места, где протекает развитие и жизнедеятельность человека. В-четвертых, это пространство воспринимается в качестве места в социуме, в котором задается и решается множество субъективных связей и отношений, что способствует осуществлению специальной деятельности, направленной на социализацию личности [14, с. 294]. Пятым значением этого понятия является витагенное объяснение его сущности, являющееся конструирующей и дидактической проекцией.

С точки зрения педагогического понятия «образовательное пространство» было проанализировано М.Я. Виленским и Е.В. Мещеряковой [15, с. 16]. Согласно их мнению, это целостная интегративная единица, входящая в состав мирового образовательного пространства и социума. Она стихийно или нормативно структурирована и имеет собственную систему координат, способствующую эффективной профессиональной подготовке педагога.

В.И. Слободчиков считает, что образовательное пространство - абстрактное понятие, описывающее материальные и информационные объекты, которые выполняют образовательную функцию, и субъекты образования, взаимодействие между которыми порождает образование и развитие личности [16, с. 183]. Другие исследователи педагогического направления дают иную оценку этого пространства. Н.Л. Селиванова называет его дидактическим пространством, Г.В. Кумарин - образовательным пространством России, Н.Б. Крылова - мультикультурным пространством образования, А.В. Сперанский - социальным пространством учебного класса, В.Н. Костюк, Е.Г. Торина, Н.П. Корнюшкин - информационным пространством, Е.А. Васкина - триединым образовательным пространством. Важно обратить внимание на то, что П. Бурдые [17, с. 200], анализируя пространство в качестве социального явления, указывает, что образование является его неотъемлемой частью, которая получает смысловое насыщение за счет конструирования разнообразных взаимодействий, возникающих между структурными элементами социального пространства.

В эпоху глобализации, расширяющей социальное пространство жизни и культуры индивида, наблюдаются изменения в структуре образовательного пространства как социального института, что вызвано внедрением в культуру новых процессов, ценностей, особенностей учащихся, способов измерения результатов образования, систем взаимодействия субъектов образовательной деятельности. Образовательное пространство создается в условиях современности множеством людей, каждый из которых обладает собственным представлением о происходящем, своим видением потенциальных изменений, влияющих на его действия. Важным является понимание того, что структура пространства подвергается воздействию ряда внешних и внутренних факторов, придающих ему новые свойства межкультурного образовательного пространства [18, с. 98].

К теме межкультурного пространства обращается большое количество специалистов: Н.А. Абрамова, А.Н. Быстрова, М.Е. Званцова, С.Н. Иконникова, В.Д. Лелеко, О.А. Нестерова, И.И. Халеева, Т.К. Цветкова, Э.Р. Хакимов. Общий алгоритм формирования межкультурного пространства, который описан в указанных трудах, содержит указание на наличие как минимум двух языков, сталкивающихся в образовательном пространстве школы и представляющих различные лингво-

вокультуры, однако порождающих не соответствующее ни одному из них третье пространство, понимаемое как межкультурное [19, с. 11]. На сегодняшний день необходимо констатировать, что в современном обществе происходит смешение и взаимопроникновение культур, ведущее к формированию культурного многообразия уже на уровне мировоззрения личности с ее интересами, правами, возможностью свободного выбора образа жизни [20, с. 150]. Речь идет о том, что современный человек развивается в рамках мультикультурного общества, формирующего особую среду взаимодействия не только личности и окружающего социума, но и различных культур [21, с. 270].

Существуют основные причины, ведущие наше мультикультурное общество к возникновению межкультурного пространства. Это, прежде всего, само историческое существование многонациональной федерации и расширение международных связей России с мировым сообществом: интеграция России в мировое пространство [22, с. 18]. В качестве характерной черты современной межкультурной интеграции выступает интенсивный рост культурных практик и контактов между странами. В последнее время становится все более очевидным, что развитие мировой цивилизации движется в направлении расширения взаимосвязи как следствие взаимозависимости разных стран, культур, народов. Указанный процесс носит всеохватывающие черты и характеристики, но при этом он встречает неоднозначную реакцию со стороны многих его участников, обращающих внимание на сохранение уникального личностного начала, противопоставляемого ими обезличивающему влиянию глобализирующей культуры.

Можно утверждать, что современное межкультурное пространство конструируется на основании интеркультурных взаимодействий, а это отражается в трансформации представлений о месте и роли личности в культуре. Перед нами проходят процессы формирования личности нового типа, которая отличается восприимчивостью к таким новшествам, как социальный заказ, способность адекватно реагировать на общественное воздействие, а также умение формировать общественное мнение. Человек предстает не просто носителем знаний об иных культурах, но и носителем языков этих культур, что является фактором его способности к адаптации в различных социокультурных условиях и успеха в различных областях деятельности. В рамках концепции межкультурного образовательного пространства современного человека рассматривают как адаптированного к интеркультурной среде носителя национальной культуры.

Поэтому очень важным представляется вопрос о роли и функциях центров формирования современной адаптированной личности, какими являются специализированные образовательные учреждения языкового типа, представляющие собой особую сферу в рамках межкультурного образовательного пространства. Определяя понятие межкультурного пространства языковой школы, мы указываем на наличие географических, этнических и культурных маркеров, фиксирующих происходящие в данном пространстве процессы межкультурной коммуникации между различными лингвистическими системами, интегрированными в общность образовательного учреждения семьи и других субъектов межкультурного взаимодействия.

Языковая школа понимается как особый «жизненный мир», определяющий параметры существования личности. К этим параметрам относится требование овладения иностранным языком (или языками), что означает необходимость познания и тех этнических миров, которые связаны с этим языком, а также их культурной спецификой. Указанное содержание образовательных программ языковой школы носит коммуникативный характер, так как современная социальная и культурная реальность основана на интенсифицирующемся межкультурном взаимодействии. Особенность современных

образовательных процессов в том, что сознание учащегося связывается не только с процессом познания, оно активно участвует в повседневном общении, которое является феноменальным выражением многообразной социокультурной и индивидуальной реальности.

Можно констатировать, что в условиях современности происходят процессы трансформации представлений о личности в культуре, что, в свою очередь, актуализирует вопрос о необходимости осмысления проблемы межкультурного пространства и его роли в формировании современной личности как носителя новой, находящейся в процессе постоянной трансформации, парадигмы культуры. Ощутимая сейчас необходимость проведения интеграции российской образовательной системы в образовательное пространство Европы, определяющая развитие ряда крупных проектов, связанных с международным партнерством на разных уровнях, расширяет представления о мобильности личности, которая должна быть готовой к активизации международного сотрудничества в рамках межкультурного взаимодействия. Отсюда вытекает представление о целеполагании и ценностях современной системы образования, среди которых на первый план выдвигается воспитание личности, способствующее её успешной адаптации в социуме [23, с. 231].

Одним из основных требований современного образования становится приобщение учащихся к общественным ценностям, предполагающее гармоничное сочетание национальных и государственных ценностей с ценностями общечеловеческими. Данный процесс в совокупности с формированием гражданской идентичности обеспечивается функционированием системы воспитания посредством участия в мероприятиях, где учащиеся осваивают и на практике используют полученные знания. На эти же цели направлена организация программы действий, результатом которых является формируемая в школе целостная образовательная среда, учитывающая региональную и историко-культурную специфику и включающая различные виды деятельности: урочную, внеурочную, внешкольную. Важнейшим средством продолжает оставаться формирование у учащихся активной деятельностной позиции.

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что межкультурное образовательное пространство является элементом социокультурного пространства, включающим в себя совокупность подпространств, ориентированных на расширение коммуникации и появление культуры взаимодействия (синергии), в результате чего появляются возможности более глубокого понимания своей и иных культур, возникают условия для культурного сближения. При этом в условиях современности в межкультурном образовательном пространстве проходят процессы трансформации, которые направлены на усиление не только его надэтнической, но и полилогической составляющей. Современное межкультурное пространство, полилогичное по своей сути, есть поле взаимодействия, совершенствования языковых компетентностей, рассматриваемое нами не как личная потребность, а как потенциал общества, государства, нацеленного на конструктивное сотрудничество.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления. Определено, что под межкультурным образовательным пространством понимается пространственно-предметное окружение обучающихся, связывающее их с миром национальных культур и мировой глобализирующейся культурой, как условие их обучения и воспитания, совокупность созданных подпространств как предмет проективной деятельности педагогов, моделирование разных типов культурных конструктов в образовательном поле с целью глубокого понимания своей и иных (иноязычных) культур. Межкультурное образовательное пространство формируется как ментальная структура, основанная на коммуникации обучающихся и педагогов, которая пред-

ставляет собой виртуальную и одновременно эмпирически фиксируемую область бытия носителей обыденного сознания и продуктов творчества специалистов в различных сферах культуры, воспринимаемых ими. Пространство взаимодействия сознания учащегося и творчества педагогов - это сфера коммуникаций, напрямую связанная с массовым сознанием и различными видами специального знания.

Доказано, что межкультурное образовательное пространство является элементом социокультурного пространства, включающим в себя совокупность подпространств, ориентированных на расширение коммуникации, основанной на взаимодействии между различными группами учащихся и группами, находящимися внутри и вне школы: социальными, этническими, культурными, политическими, экономическими, языковыми и др., и появление культуры взаимодействия (синергии), в результате чего появляются возможности более глубокого понимания своей и иных культур, возникают условия для культурного сближения.

Выявлено, что современное межкультурное пространство, испытывая влияние глобализирующейся культуры и включаясь в международную интеграцию, формирует новый формат требований к учащимся и выпускникам, которым для повышения своей конкурентоспособности в пространстве мировой культуры необходимо быть готовыми к выстраиванию взаимовыгодного диалога с представителями разных культур и стран, чему способствует обладание навыками межкультурной коммуникации. При этом новая (информационная) специфика межкультурного пространства заключается в усилении не только надэтнической, но и полилогической составляющей, способствующей совершенствованию языковых компетенций, рассматриваемых как потенциал общества и государства, нацеленного на конструктивное сотрудничество.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Длужневская Д.А. Методические рекомендации для педагогов начальной школы по реализации поликультурного пространства в образовательном процессе начальной школы // Молодой ученый, 2015. №7. С. 748-750.
2. Григорьева И.В. Интерпретация понятия «медиаобразовательное пространство»: к проблеме систематизации научной терминологии // Вестник Томского государственного университета, 2008. № 315. С. 198-201.
3. Щипков В.А. Трансформация дискурса пространства: от традиционного общества к эпохе постмодерна // Вестник МГИМО Университета, 2015. № 3(42). С. 76-84.
4. Басалаева И.П. Социальная динамика в локальном социокультурном пространстве: дис. канд. филос. н: 09.00.11. Кемерово, 2012. 204 с.
5. Шаповалов А.В. Институционализация добровольческого движения с позиции социального конструктивизма П. Бергера и Т. Лукмана // Историческая и социально-образовательная мысль, 2014. № 6-1. С. 218-220.
6. Низкодубов Г.А., Кузьмина А.М., Ростовцева В.М. Социокультурный подход в контексте современной парадигмы языкового образования // Вестник ТомГПУ, 2006. № 9. С. 104-108.
7. Тишков В.А. Реквием по этносу: исследования по социально-культурной антропологии. М.: Наука, 2003. 543 с.
8. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования. М., 1997. Вып. 7. С. 177-184.
9. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского). М. Тривола, 1994. 168 с.
10. Крылова Н.Б. Введение в круг культурологических проблем образования. Культурная и мультикультурная среда школ // Новые ценности образования. М.: Инноватор, 1996. Вып. 4. С. 132-152.

11. Валицкая А.П. Российское образование: модернизация и свободное развитие // Педагогика. 2001. № 7. С.3-7.

12. Гура В.В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред: монография. Ростов н/Д: Изд-во Южного федерального ун-та, 2007. 320 с.

13. Гидденс Э. Устроение общества: Очерк теории структуризации: монография М.: Академический Проект, 2005. 528 с.

14. Касторнова В.А. Информационно-образовательная среда как основа становления и развития понятия образовательного пространства // НИЦ Социосфера, 2013 № 1. С. 88-94.

15. Виленский М.Я., Мещерякова Е.В. Образовательное пространство как педагогическая категория // Педагогическое образование и наука. М., 2002. С. 8-18.

16. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования. М., 1997. Вып. 7. С. 177-184.

17. Григорьева И.В. Интерпретация понятия «медиаобразовательное пространство»: к проблеме систематизации научной терминологии // Вестник Томского государственного университета, 2008. № 315. С. 198-201.

18. Щелкунов М.Д. Образование в эпоху глобализации // Вестник экономики, права и социологии, 2008. № 2. С. 95-100.

19. Гутнова З.К. методика обучения идиоматичной диалогической речи на продвинутых этапах обучения английскому языку в лингвистическом вузе: автореф. дисс. канд. пед наук: 13.00.02. М., 2000. 26 с.

20. Крылова Н.Б. Введение в круг культурологических проблем образования. Культурная и мультикультурная среда школ // Новые ценности образования. М.: Инноватор, 1996. Вып. 4. С. 132–152.

21. Матросов В.М. Наука для XXI века. Новые обстоятельства: матер. всемирной конф. в Будапеште. Т. 70. М.: Вестник РАН. 2000. № 3. С. 262–272.

22. Баталова С.Р. Формирование коммуникативных компетенций студентов в мультикультурной образовательной среде // Становление личности студента в современном вузе в условиях многополярного мира. Улан-Удэ: ИПК ВСГАКИ, 2010. Ч. 1. С. 13-20

23. Жуковский И.В., Копцева Н.П. Художественный образ как процесс и результат игрового отношения произведения изобразительного искусства в качестве вещи и зрителя // Личность, творчество и современность. Красноярск: Сибирский юридический институт МВД России. Вып. 7. 2004. С. 204-233.

Статья поступила в редакцию 02.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

**НЕЗАВИСИМАЯ ОЦЕНКА КВАЛИФИКАЦИИ БАКАЛАВРОВ СТРОИТЕЛЬНОГО
ПРОФИЛЯ В СООТВЕТСТВИИ С ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ СТАНДАРТОМ**

© 2017

Одарич Ирина Николаевна, преподаватель*Тольяттинский государственный университет**(445020, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14, e-mail: odarich28@gmail.com)*

Аннотация. Подготовка квалифицированных, компетентных и конкурентоспособных специалистов строительной отрасли является актуальной задачей системы высшего образования. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки Строительство выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими видам профессиональной деятельности. Однако, согласно профессиональному стандарту выпускники строительного профиля должны выполнять трудовые функции соответствующей квалификации. Профессиональная квалификация зависит от знаний и умений, полномочий и ответственности, практического опыта работы соискателя. В статье рассматриваются вопросы прохождения бакалавром независимой оценки квалификации в форме профессионального экзамена. Профессиональный экзамен проводится центром оценки квалификаций для подтверждения соответствия квалификации соискателя положениям профессионального стандарта. Профессиональный экзамен состоит из теоретической и практической частей. Независимую оценку квалификации соискателя осуществляет квалификационная комиссия. В случае успешного прохождения профессионального экзамена соискателю выдается свидетельство о квалификации. Таким образом, в процессе всего обучения студентом должно происходить формирование видов профессиональной деятельности и трудовых функций, с целью последующего прохождения профессионального экзамена в центре оценки квалификации. Преподавание дисциплины «Железобетонные и каменные конструкции» необходимо осуществлять предусматривая практическую направленность процесса обучения будущих бакалавров-инженеров.

Ключевые слова: независимая оценка квалификации, профессиональный экзамен, профессиональный стандарт «Организатор строительного производства», квалификационная комиссия, профессиональные компетенции и трудовые функции.

**INDEPENDENT EVALUATION OF QUALIFICATION OF BUILDING PROFILE BACHELORS
IN ACCORDANCE WITH PROFESSIONAL STANDARD**

© 2017

Odarich Irina Nikolaevna, teacher*Togliatti State University**(445020, Russia, Togliatti, Belorysskaa street, 14, e-mail: odarich28@gmail.com)*

Abstract. The training of qualified, competent and competitive specialists in the construction industry is an urgent task of the higher education system. In accordance with the federal state educational standard of higher education in the direction of preparation, a graduate who has mastered the bachelor's program must possess professional competencies corresponding to the types of professional activity. However, according to the professional standard, graduates of the construction profile must perform labor functions of the appropriate qualification. Professional qualification depends on knowledge and skills, authority and responsibility, practical experience of the applicant. In the article questions of passage by the bachelor of an independent estimation of qualification in the form of professional examination are considered. The professional exam is conducted by the qualification assessment center to confirm the compliance of the applicant's qualifications with the provisions of the professional standard. The professional exam consists of theoretical and practical parts. An independent evaluation of the qualification of the competitor is carried out by the qualification commission. In case of successful passing of a professional examination, the competitor is given a certificate of qualification. Thus, in the process of all students' training, the formation of types of professional activity and labor functions should take place with the purpose of the subsequent passing of a professional exam at the qualification assessment center. Teaching the discipline "Reinforced concrete and stone structures" is necessary to implement by providing a practical orientation of the training process for future bachelor's engineers.

Keywords: independent evaluation of qualification, professional exam, professional standard "Organizer of construction", qualification commission, professional competences and labor functions.

Требования современной подготовки бакалавров строительного профиля определяются требованиями, предъявляемыми федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 08.03.01 Строительство (уровень бакалавриата) [1], профессиональным стандартом по направлению «Организатор строительного производства» (ПСОСП) [2] и современным рынком труда в градостроительной области.

Соответственно подготовка высококвалифицированных, компетентных и конкурентоспособных специалистов строительной отрасли является актуальной задачей системы высшего образования [3], определяемой нормативными документами и направленной на формирование профессиональных компетенций у студентов бакалавриата строительного профиля, способствующих успешной адаптации в производственной сфере, освоению новых технологий и повышению продуктивности деятельности выпускников.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 08.03.01 Строительство (уровень бакалавриата) выпускник, освоивший програм-

му бакалавриата, должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими виду (видам) профессиональной деятельности:

- изыскательская и проектно-конструкторская деятельность (ИиПК);
- производственно-технологическая и производственно-управленческая деятельность (ПТиПУ);
- экспериментально-исследовательская деятельность (ЭИ);
- монтажно-наладочная и сервисно-эксплуатационная деятельность (МНиСЭ);
- предпринимательская деятельность (ПД) [1].

Многие исследователи соотносят уровни усвоения знаний и способы деятельности с результатом процесса обучения студентов полного цикла учебной дисциплины, а также со способами деятельности и свойствами знаний [4-9]. Из этого следует, что деятельность должна быть направлена как на получение материальных или других результатов, так и на изменение и развитие самих студентов, формирование у них профессиональных и общепредметных, ключевых компетенций, которые составили бы в своей целостности профессиональную компетентность бакалавра.

Постановлением Правительства РФ от 16 ноября 2016 г. № 1204 «Об утверждении Правил проведения центром оценки квалификаций независимой оценки квалификации в форме профессионального экзамена» [10], в соответствии с частью 1 статьи 4 Федерального закона «О независимой оценке квалификации», утверждены Правила проведения центром оценки квалификаций независимой оценки квалификации в форме профессионального экзамена, которые вступают в силу с 1 января 2017 г.

Соответственно, реализация мероприятий по введению профессионального экзамена должна быть завершена не позднее 1 января 2020 года.

Федеральный закон «О независимой оценке квалификации» от 03.07.2016 N 238-ФЗ разъясняет, что независимая оценка квалификации работников или лиц, претендующих на осуществление определенного вида трудовой деятельности, - процедура подтверждения соответствия квалификации соискателя положениям профессионального стандарта или квалификационным требованиям, установленным федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, проведенная центром оценки квалификаций в соответствии с настоящим Федеральным законом [11].

Независимая оценка квалификации проводится в форме профессионального экзамена центром оценки квалификаций для подтверждения соответствия квалификации соискателя положениям профессионального стандарта или квалификационным требованиям, установленным федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации.

Таким образом, соискателям на должность мастера строительных и монтажных работ, производителя работ или начальника участка при организации строительного производства необходимо подтверждать соответствие заявленному уровню квалификации, согласно требованиям к образованию и обучению, к опыту практической работы функциональной карты вида профессиональной деятельности. В профессиональном стандарте «Организатор строительного производства», обобщенные трудовые функции с соответствующими наименованиями должностей различают в зависимости от уровня квалификации:

- Мастер строительного-монтажного участка – 4 уровень квалификации;
- Производитель работ – 5 уровень квалификации;
- Начальник (строительного) участка – 6 уровень квалификации.

Независимая оценка квалификации соискателя согласно профессиональному стандарту «Организатор строительного производства», производится в зависимости от перечня наименований профессиональных квалификаций, указанных в таблице 1.

Таблица 1 - Перечень наименований профессиональных квалификаций

Реестровый номер ПК	Наименование ПК	Наименование и реквизиты профессионального стандарта	Уровень квалификации	Срок действия свидетельства о профессиональной квалификации
16.025-1	Организатор строительного производства, 4 уровень квалификации	ПС "Организатор строительного производства" (приказ Минтруда России от 21.11.2014 г. №930н,	4	3 года
16.025-2	Организатор строительного производства, 5 уровень квалификации	регистрационный номер и дата регистрации в Минюсте 19.12.2014г. №35272)	5	3 года
16.025-3	Организатор строительного производства, 6 уровень квалификации		6	3 года

По итогам прохождения профессионального экзамена соискателю в тридцатидневный срок центром оценки квалификаций выдается свидетельство о квалификации. В свою очередь, профессиональный экзамен считается успешно пройденным, если соискателем достигнут результат, соответствующий критериям оценки, определенным оценочными средствами для проведения неза-

висимой оценки квалификации. В случае неудовлетворительной оценки при прохождении профессионального экзамена соискателю выдается заключение о прохождении профессионального экзамена, включающее рекомендацию для соискателя.

Для прохождения профессионального экзамена в центр оценки квалификации соискатель предоставляет пакет документов, включающий письменное заявление по установленному образцу, копию документа, удостоверяющего личность, а также иные необходимые документы. Профессиональный экзамен проводится по инициативе соискателя и включает теоретическую и практическую части. Независимую оценку квалификации соискателя осуществляет квалификационная комиссия, состоящая не менее чем из трех экспертов центра оценки квалификации. Квалификационная комиссия формируется из экспертов по оценке квалификации и технических экспертов, аттестованных советом по профессиональным квалификациям в строительстве. В составе квалификационной комиссии центра оценки квалификации должно быть не менее одного технического эксперта.

Центр оценки квалификации осуществляет следующие процедуры оценки квалификаций:

- прием и регистрацию комплекта документов соискателя;
- рассмотрение и информирование соискателя или законного представителя о результатах рассмотрения комплекта документов соискателя;
- заключение договора с соискателем для прохождения профессионального экзамена;
- обеспечение соискателя информационными материалами;
- определение план-графика оценки квалификации и сроков проведения профессионального экзамена;
- проведение профессионального экзамена;
- анализ результатов профессионального экзамена и принятие решения по результатам независимой оценки квалификаций;
- оформление заключений по итогам независимой оценки квалификаций, формирование и передачу сведений о результатах оценки квалификаций в совет по профессиональным квалификациям для обработки, экспертизы, анализа и внесения в Федеральный реестр;
- оформление, учет и выдачу соискателю заключения квалификационной комиссии и, в случае успешного прохождения оценки квалификации, свидетельства о профессиональной квалификации;
- организация архивирования и хранения документов по оценке профессиональных квалификаций.

Следовательно, бакалавр направления подготовки 08.03.01 Строительство, успешно пройдя всю процедуру независимой оценки квалификации, на обобщенную трудовую функцию которой он соответствует, получит свидетельство о квалификации (рисунок 1), срок действия которого составляет 3 года.



Рисунок 1 – Процедура независимой оценки квалификации

Экспертная комиссия вправе отстранить соискателя от дальнейшего прохождения процедуры независимой оценки квалификаций, а именно сдачи экзамена в слу-

чаях:

- если членом экспертной комиссии обнаружено, что соискатель использует учебно-методические и другие материалы, не предусмотренные для использования на экзамене конкретной квалификации;

- если членом экспертной комиссии обнаружено, что соискатель использует интернет связь и мобильную связь;

- если членом экспертной комиссии обнаружено, что соискатель разговаривает с другими соискателями во время проведения профессионального экзамена;

- если членом экспертной комиссии обнаружено, что соискатель/соискатели обмениваются экзаменационными бланками между собой.

В данных случаях соискатель удаляется с экзамена и считается не сдавшим квалификационный экзамен.

В свою очередь, для успешного прохождения профессионального экзамена в центре оценки квалификации при подготовке студентов бакалавриата формирование профессиональных компетенций, согласно государственному образовательному стандарту высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 08.03.01 Строительство, осуществляется с учетом компетентностного подхода, предусматривающего практическую направленность процесса обучения будущих бакалавров-инженеров в соответствии с функциональной картой вида профессиональной деятельности.

Моделирование образовательного процесса, являющееся одним из основных компонентов в структуре профессионально-педагогической деятельности, направленное на разработку целей создания педагогических систем и ситуаций, позволяющих определять условия для обеспечения высокого научного уровня и творческого характера подготовки студентов строительного профиля, направлено на формирование не только профессиональных компетенций согласно ФГОС ВО, но и трудовых функций в соответствии с функциональной картой вида профессиональной деятельности.

Таким образом, преподавание дисциплины «Железобетонные и каменные конструкции», ориентированной на овладение бакалаврами строительного профиля трудовыми функциями способствует соотношению требований федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 08.03.01 Строительство (уровень бакалавриата) и профессионального стандарта «Организатор строительного производства» к уровню необходимых умений и знаний в соответствии с функциональной картой вида профессиональной деятельности, с целью последующего прохождения профессионального экзамена в центре оценки квалификации путем независимой оценки квалификации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 08.03.01 Строительство (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 марта 2015 г. № 201.

2. Профессиональный стандарт. Организатор строительного производства / Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 21 ноября 2014 г. №930н.

3. Одарич И.Н. Подготовка будущих бакалавров направления подготовки 08.03.01 строительство в контексте требований профессионального стандарта «Организатор строительного производства» // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 114-119.

4. Одарич И.Н. Формирование профессиональных компетенций по видам профессиональной деятельности бакалавров направления подготовки 08.03.01 Строительство // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 173-176.

5. Таранцева К.Р., Моисеев В.Б., Пятирублевый Л.Г. Распределение заданий по уровню сложности и учебным целям при разработке компетентностного подхода к оцениванию знаний // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 3. № 6 (28). С. 161-165.

6. Коростелева Л.А. Особенности профессиональной подготовки экспертов-экономистов в контексте использования экономических и правовых знаний // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2013. № 1. С. 11-14.

7. Буханевич Н.В. Оценивание знаний студентов в университете по охране труда // Карельский научный журнал. 2013. № 1. С. 14-16.

8. Поляков Л.Г., Бурло В.В., Ремонтова Л.В. Коэффициент использования знаний, умений и навыков // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. № 4. С. 238-241.

9. Зелепухин Ю.В., Цыбина О.Ю. Совершенствование формирования эконометрических знаний при обучении бакалавров - педагогов экономического профиля // Самарский научный вестник. 2016. № 1 (14). С. 152-156.

10. Об утверждении Правил проведения центром оценки квалификаций независимой оценки квалификации в форме профессионального экзамена [Текст] постановление Правительства РФ от 16 ноября 2016 г. № 1204 // Собрание законодательства РФ. – 2016. - № 48.

11. О независимой оценке квалификации [Текст]: Федеральный закон от 03 июля 2016 г. № 238-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2016. - № 27

Статья поступила в редакцию 23.03.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 372.881.1

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В НЕПРОФИЛЬНЫХ ВУЗАХ

© 2017

Павлова Ольга Анатольевна, кандидат исторических наук,
доцент кафедры «Гуманитарные науки»

*Нижегородский государственный инженерно-экономический университет
(606340, Россия, Княгинино, ул. Октябрьская, 22а, e-mail: olgapavlova08@yandex.ru)*

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы преподавания дисциплины «История» в непрофильных вузах. Данная проблема нашла место в исследованиях ученых и педагогов: Ф.М. Нуриахметовой, В.Г. Холодной, О.И. Ситниковой, И.Н. Наумова и др. История относится к дисциплинам гуманитарного цикла, а в настоящее время наблюдается сокращение сегмента дисциплин данного цикла в пользу профессиональных. Но не стоит забывать, что именно дисциплины гуманитарного цикла отвечают за социализацию студентов и подготавливают выпускников к успешному включению не только в профессиональную деятельность, но и в общественную жизнь. Посредством изучения дисциплины «История» формируются общекультурные компетенции, закладывающие основы универсальных ценностей человека и общества. Еще одной проблемой в преподавании истории является вопрос о содержании курса, который, с одной стороны, должен соответствовать содержанию Государственного стандарта, а с другой стороны иметь четкую профессиональную направленность. Повысить качество исторического образования в непрофильных вузах при крайне малом количестве аудиторных часов позволяет сочетание традиционных и инновационных методов обучения. Наиболее эффективными из инновационных методов в преподавании истории является метод проектов и работа с историческими источниками. Данные методы позволяют выявить и развить творческие возможности и способности студентов, научить решать новые нетиповые задачи, воспитать деловые качества работника нового типа.

Ключевые слова: дисциплина «История», дисциплины гуманитарного цикла, непрофильные вузы, общекультурные компетенции, инновационные методы, метод проектов.

THE PROBLEMS OF TEACHING HISTORY IN NON-CORE UNIVERSITIES

© 2017

Pavlova Olga Anatolyevna, candidate of historical sciences,
associate professor of the department «Humanities»

*Nizhny Novgorod State University of Engineering and Economics
(606340, Russia, Knyaginino, street Oktyabrskaya, 22a, e-mail: olgapavlova08@yandex.ru)*

Abstract. The article deals with the problems of teaching the discipline «History» in non-core universities. This problem found a place in the research of scientists and teachers: F.M. Nuriakhmetova, V.G. Kholodnova, O.I. Sitnikova, I.N. Naumova Etc. History refers to the disciplines of the humanitarian cycle, and now there is a reduction in the segment of disciplines of this cycle in favor of professional. But do not forget that it is the disciplines of the humanitarian cycle that are responsible for the socialization of students and prepare graduates for successful inclusion not only in professional activities, but also in public life. By studying the discipline «History» general cultural competences are formed, laying the foundations of the universal values of man and society. Another problem in teaching history is the question of the content of its course, which, on the one hand, must comply with the content of the State Standard, and on the other hand have a clear professional orientation. To improve the quality of historical education in non-core higher education institutions, with a very small number of lecture hours, allows a combination of traditional and innovative teaching methods. The most effective of the innovative methods in teaching history is the method of projects and work with historical sources. These methods allow to reveal and develop the creative abilities and abilities of students, to teach to solve new non-typical tasks, to cultivate the business qualities of a new type of employee.

Keywords: discipline «History», disciplines of the humanitarian cycle, non-core universities, general cultural competences, innovative methods, project method.

Изменение социальной реальности внесли коррективы в систему образования России. Приоритетным становится вопрос о повышении качества образования, что связано не только с институциональными и организационными изменениями, но и с внедрением новых методов преподавания.

Изучение дисциплин гуманитарного цикла в непрофильных, особенно технических вузах, всегда вызывал вопрос: «Зачем физику лирика?».

Проблема преподавания дисциплин гуманитарного цикла в непрофильных, технических вузах не нова. Данной проблеме посвящены исследования Ф.М. Нуриахметовой, В.Г. Холодной [1]; О.И. Ситниковой, И.Н. Наумова [2]; В.В. Калинова и Е.В. Бодрова [3]; В.А. Тишкова [4] и др.

К дисциплинам гуманитарного цикла относятся: история, философия, политология, социология, педагогика, психология и др.

В настоящее время наблюдается сокращение сегмента дисциплин гуманитарного цикла в пользу профессиональных. Но не следует забывать, что главная задача дисциплин гуманитарного цикла - социализация студентов и подготовка выпускников к успешному включению не только в профессиональную деятельность, но и в общественную жизнь.

Одной из основополагающих дисциплин гуманитарного цикла является – история. Посредством изучения

дисциплины «История», а она, как правило, изучается на первом курсе, идет формирование общекультурных компетенций, так необходимых в дальнейшем при обучении студентов-бакалавров.

Целью статьи является изучение проблем преподавания дисциплины «История» в непрофильных вузах. Дисциплина «История» относится к базовой части блока 1 Учебного плана Основной профессиональной образовательной программы высшего образования и она является обязательной для изучения на всех направлениях подготовки.

История, является дисциплиной, где формируются универсальные ценности человека и общества, традиции, такие как ответственность, гражданственность, патриотизм, толерантность.

При изучении истории у выпускников вузов формируются общекультурные компетенции, которые развивают способность анализировать социально значимые процессы и явления политического и экономического характера, применять основные положения и методы гуманитарных наук при решении профессиональных и социальных задач. В гуманитарном блоке история наиболее полно аккумулирует предшествующий социальный опыт человечества [5].

Согласно ФГОС 3+ дисциплина «История» формирует следующие общекультурные компетенции (ОК):

Таблица 1 – Общекультурные компетенции

Направление подготовки	Общекультурные компетенции (ОК)
38.03.02 Менеджмент [6]	– способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК-2); – способностью работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-4); – способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-6).
38.03.01 Экономика [7]	– способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК-1); – способностью работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-5); – способностью к самоорганизации и самообразованию. (ОК-7).
11.03.02 Инфокоммуникационные технологии и системы связи [8]	– способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК-2); – способностью работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6); – способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-7).
35.03.06 Агроинженерия [9]	– способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК-2); – способностью работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6); – способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-7).

Дисциплину «История» следует рассматривать в качестве необходимого звена в формировании личности специалиста, его социализации. «Исторические знания в условиях сложных геополитических процессов, происходящих в мире, чрезвычайно важны. Они позволяют сформировать стройную систему экономических, политических, философских взглядов, приучают молодого человека самостоятельно и масштабно мыслить, избегать односторонних, мало связанных с реальностью выводов и оценок. Исторические знания позволяют сквозь призму прошлого заглянуть в будущее» [10].

Еще одной проблемой преподавания истории является вопрос о содержании курса, который должен иметь общую или четкую профессиональную направленность. С одной стороны, для студентов всех специальностей необходимо преподавать историю, которая по содержанию соответствовала бы Федеральному государственному образовательному стандарту – требованиям к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки студентов. С другой стороны, практика показывает, что историческое образование должно иметь профессиональную направленность. Эта задача может решаться путем введения в учебный процесс специальных дисциплин или спецкурсов, учитывающих профессиональную специфику, например, по направлению подготовки агроинженерия – история аграрных отношений в России, по направлению подготовки экономика – история экономических учений, по направлению подготовки информационные технологии и системы связи – историю технических изобретений и т.д.

Повысить качество исторического образования в вузе позволяет сочетание традиционных и инновационных методов обучения. Инновационные методы обучения «ориентированы на реализацию личностно-развивающей парадигмы образования и использование интеллектуально-творческого потенциала студента» [11].

Наиболее результативным из инновационных методов в преподавании истории, на наш взгляд, является метод проектов, который тесно связан с исследовательской деятельностью. Методу проектов в современной педагогической науке посвящено большое количество работ [12–15]. Для высшего образования важной составляющей является не просто поиск информации, а и умение видеть в ней проблемы, конструировать гипотезы, задавать вопросы, наблюдать, экспериментировать, делать умозаключения и выводы, давать определение понятиям и классифицировать их.

Объектом деятельности в ходе исторического проектирования могут выступать события, их причины и последствия, политические реформы, исторические личности.

Историческая проектная деятельность – цельное комплексное явление, элементы которой содержательно, логически и структурно связаны друг с другом. В ходе выполнения проекта необходимо выделить следующие этапы:

- поиск и анализ информации, определение возможных тем для выполнения проектов;
- определение проблемы, которую необходимо решить студентам в ходе выполнения проекта;
- определение цели предстоящей работы;
- составление плана работы над проектом;
- организация практической (исследовательской) деятельности по выполнению проекта;
- сбор информации (литература, СМИ, опрос, наблюдение, анкетирование, интервью, эксперимент и т.д.);
- решение промежуточных задач;
- анализ информации;
- формулирование выводов;
- оформление результатов;
- защита проекта;
- рефлексия (самооценка).

На этапе представления проекта используются следующие формы учебной деятельности: пресс-конференции, круглые столы, публичные лекции, мини-конференции. Например, в 2015-2016 и 2016-2017 учебных годах на занятиях по истории были проведены пресс-конференция на тему «Западники и славянофилы: спор времени», круглый стол на тему «Триумф и трагедия Венеческой семьи Николая II», бинарная лекция «О героях Отечественной войны 1812 г.», мини-конференция, посвященная 72 годовщине победы советского народа в Великой Отечественной войне.

Результатом проектной деятельности является способность создавать, оформлять и защищать свой продукт. Через эмоциональное погружение в историческую проблему реализуется принцип связи обучения с жизнью.

Важнейшим результатом проектной деятельности является компетентность учащихся в области истории, получение конкретных умений и навыков.

Проектная деятельность способствует более глубокому осмыслению студентами прошлого и настоящего России, ведет к формированию собственных оценок, развитию критического мышления преодолеть догматизм в историческом мышлении.

Важным моментом на занятиях истории в вузе является работа с историческими источниками. Компетенции заявленные в ФГОС предполагают развитие у студентов умений анализировать, сопоставлять тексты документов. Работа с историческими источниками «направлена не только освоение содержания исторического образования, но и на развитие навыков самостоятельной познавательности, исследовательской работы, творческого мышления» [16]. Опыт показывает, что проведение уроков-семинаров с использованием анализа исторических источников позволяет расширить, углубить и систематизировать знания студентов. Среди множества приемов работы с историческими текстами можно выделить следующие:

- чтение и анализ исторического источника;
- выписки определений понятий, основных положений, выделение главной идеи;
- комментированное чтение;
- коллективный разбор текста;
- составление вопросов к тексту;
- обобщение изученного материала с целью описания изучаемых исторических явлений;
- выявление различных точек зрения к историческим событиям;
- анализ аргументации авторской точки зрения;
- решения проблем на основе сопоставления нескольких источников;
- выявление причинно-следственных связей и построение логической цепи суждений;
- составление текстовых, сравнительно-обобщающих и конкретизирующих таблиц, логических и текстовых схем, планов (развернутого, структурно-логического, тематического), тезисов, конспекта;
- подготовка сообщений, рефератов и т.д.

Подбор источников ведется таким образом, чтобы они отражали различные взгляды на проблему. Работа с документом служит яркой иллюстрацией эпохи – создается особый эмоциональный фон восприятия, что позволяет учащимся выработать свое собственное отношение к рассматриваемой проблеме, к тому же учебный процесс приобретает исследовательский характер. Активизируется процесс мышления и воображения, что способствует более плодотворному усвоению исторических знаний и развитию исторического сознания. Изменяется и функциональная деятельность преподавателя: он выступает как организатор и координатор самостоятельной работы студентов. «Изучение источников позволяет оживить, персонифицировать учебный процесс и в то же время помогает избежать распространенной ошибки – осовременивания, модернизации событий и явлений прошлого» [17-20].

Таким образом, применение инновационных педагогических методов в преподавании истории позволяет выявить и развить творческие возможности и способности студентов, научить решать новые нетиповые задачи, воспитать деловые качества работника нового типа.

Преподавание истории в вузе предусматривает небольшое количество аудиторных часов, что тоже является одной из проблем. Аудиторная работа, в зависимости от направления подготовки, варьируется от 36 до 54 часов. Решить данную проблему помогает внеаудиторная работа. Кафедрой «Гуманитарные науки» НГИЭУ в рамках исторического образования разработан курс «Исторического ликбеза».

Цель курса «Исторического ликбеза» предусматривает развитие у студентов интереса к отечественной и мировой истории, формирование представлений о единстве мирового историко-культурного процесса при одновременном признании многообразия его форм и понимание роли России в этом процессе, осмысление оценок исторических событий и фактов, формирование социально ответственной, граждански активной, толерантной личности.

Исторический ликбез предусматривает проведение публичных лекций и дискуссий, круглых столов по актуальным и дискуссионным темам, юбилейным датам истории. К примеру, за последние два учебных года в рамках исторического ликбеза были проведены следующие мероприятия:

- публичные лекции «Афганская война: наша память...», «Мы этой памяти верны...» (посвящена истории Великой Отечественной войны), «Обыкновенный фашизм», «Первая мировая война: великая и забытая» и др.;
- дискуссии и круглые столы «Минин и Пожарский – герои, сохранившие Святую Русь», «Чернобыль: 30 лет спустя», «Крым и Россия – мы вместе» и др.

Подобные мероприятия позволяют знакомить сту-

дентов с событиями мировой истории и истории нашей страны, узнавать новые факты, анализировать их, формировать собственное мнение.

Подводя итог вышесказанному, следует заключить:

1. «История» как дисциплина однозначно должна остаться в базовой части блока I Учебного плана Основной профессиональной образовательной программы высшего образования.
2. Следует увеличить аудиторную нагрузку по дисциплине.
3. Необходимо более четко определить общую структуру дисциплины «История» и включить темы по профессиональной направленности.

В целом же результатом изучения курса «История» должно стать «приобретение студентами систематизированных знаний о движущих силах и основных закономерностях и особенностях исторического процесса России и мирового сообщества; формирование гражданских качеств патриотизм, и гражданственности, интернационализм; осознание роли народа и отдельных личностей в развитии общества; познание моральных и нравственных ценностей человечества в их развитии; понятие таких категорий, как честь, долг перед обществом, оценка пороков общества и людей, их влияние на человеческие судьбы...» [18].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Нуриахметова Ф.М., Холоднов В.Г. Новые методы преподавания истории в техническом вузе // Казанский педагогический журнал. № 2 (103). 2014. С. 67-73.
2. Ситникова О.И., Наумов И.Н. О задачах преподавания истории в техническом вузе // Известия Волгоградского Государственного технического университета. № 11. Том 8. 2012. С. 113-115.
3. Калинов В.В., Бодрова Е.В. Каким быть курсу «История» в инженерном вузе? // Современные образовательные технологии и их использование в системе гуманитарной подготовки инженеров: материалы II Всероссийской научно-методической конференции, 2-3 декабря 2010 г. М.: МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2010. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: fsgn.bmstu.ru/news.doc. (дата обращения: 22.05.2017 г.).
4. Тишков В.А. История и историки в современном мире. Выступление на международном «круглом столе» «История, историки и власть». Москва, 2 февраля 2010. // Мир истории. 2010. № 1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.historia.ru/2010/01/tishkov.htm> (дата обращения: 22.05.2017 г.).
5. Самчук М.М. Преподавание истории в вузе проблемы и перспективы // Известия Волгоградского государственного технического университета. Выпуск № 2. (129). Том 15. 2014. С. 79-82.
6. Александров А. Ю. Управление опережающим развитием образовательного пространства // Вестник НГИЭИ. 2016. № 3 (58). С. 7-13.
7. Корнилов Д.А., Сахаров А.С. Применение SWOT-анализа при стратегическом планировании деятельности департамента предприятия (на примере кафедры вуза) // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. 2014. № 12 (72). С. 81.
8. Полетайкин А.Н., Ильина Т.С. Нечеткий подход к оцениванию личностных качеств обучающихся вуза // ИТпортал. 2016. № 4 (12). С. 2.
9. Чекалдин А.М. Анализ подготовки и повышения квалификации персонала организации // Вестник НГИЭИ. 2015. № 11 (54). С. 92-99.
10. Сломинская Е.В. Методические особенности преподавания истории в технических вузах // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15879> (дата обращения: 22.05.2017 г.).
11. Нуриахметова Ф.М., Холоднов В.Г. Новые методы преподавания истории в техническом вузе // АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

Казанский педагогический журнал. № 2 (103). 2014. С. 67-73.

12. Ермаков Д.С. Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся: автореф. ... д-ра пед. наук. М., 2009. 39 с.

13. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому. М., 2000. 36 с.

14. Мухаметзянова Г.В. Педагогическая стратегия трансформации качественного образования студента в средней профессиональной школе // Профессиональное образование в России: методология и теория. Гуманитарный центр «ВЛАДОС». Казань ИТП ТОРАО, 2005. 319 с.

15. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос. 2011. 336 с.

16. Поршнева О.С. Современные подходы в изучении Отечественной истории в вузе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: История России. Выпуск № 1. 200. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-podhody-v-izuchenii-otechestvennoy-istorii-v-vuze>. (дата обращения 22.05.2017 г.)

17. Работа с историческими источниками и методы исторического исследования: метод. указания для студентов гуманитарного факультета / сост.: Н.В. Киприянова, Е.В. Попова; Владим. гос. ун-т. Владимир: Ред.-издат. комплекс Владимирского ГУ. 2005. 16 с.

18. Рябая С.А., Замостьянова Т.В., Кручинская М.В. К вопросу о современном состоянии и проблемах преподавания дисциплины «История» в технических вузах Российской Федерации // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 15. С. 1961-1965. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/96311.htm> (дата обращения: 22.05.2017 г.).

19. Кулагина О.В., Енина К.И. Формирование маркетинговой концепции рынка образовательных услуг в высших учебных заведениях // Вестник НГИЭИ. 2016. № 1 (56). С. 65-72.

20. Савченков А.В. Актуальные проблемы взаимодействия вузов с предприятиями // СтройМного. 2016. № 4 (5). С. 1.

Статья поступила в редакцию 02.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 372.881.1

СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ОСНОВА ПОСТРОЕНИЯ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ И ПРОЦЕССУАЛЬНЫХ СТОРОН ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

© 2017

Пайгина Евгения Сергеевна, аспирант кафедры педагогики и психологии
Амурский государственный университет
(675027, Россия, Благовещенск, Игнатьевское ш., 21, e-mail: fsn301@mail.ru)

Аннотация. В своей жизнедеятельности все люди постоянно взаимодействуют друг с другом. Личность любого человека представляет совокупность тех социальных качеств, которые сформировались и развивались в определенных сетях межличностных взаимодействий. Общаясь со сверстниками, родственниками, знакомыми, со случайными попутчиками каждый человек осуществляет определенные социальные взаимодействия. В процессе взаимодействия производится: 1) восприятие людьми друг друга; 2) взаимная оценка друг друга; 3) совместное действие - сотрудничество, соперничество, конфликт и т. п. Социальное взаимодействие в социальной работе – универсальная форма развития, обоюдного изменения явлений, как в природе, так и в обществе, приводящее каждое новое звено в новое качественное состояние. Социальное взаимодействие в социальной работе отражает широкий круг процессов окружающей действительности, посредством которых реализуются причинно-следственные связи, происходит обмен между взаимодействующими сторонами, их взаимное изменение, направленной на решение трудной жизненной ситуации клиента.

Ключевые слова: взаимодействие, социальное взаимодействие, социальная работа, клиент социальной работы, субъект социальной работы, социальное партнерство, профессиональное образование, бакалавр социальной работы, социальная проблема.

SOCIAL INTERACTION AS A BASIS FOR THE CONSTRUCTION OF THE CONTENT AND PROCESSUAL PARTIES OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE SOCIAL WORKERS BACHELOR

© 2017

Paigina Evgenia Sergeevna, post-graduate student of the Chair of Pedagogy and Psychology
Amur State University
(675027, Russia, Blagoveshchensk, Ignatievskoe sh., 21, e-mail: fsn301@mail.ru)

Abstract. In their life, all people are constantly interacting with each other. The personality of any person represents the totality of those social qualities that were formed and developed in certain networks of interpersonal interactions. Communicating with peers, relatives, acquaintances, with casual fellow travelers, each person carries out certain social interactions. In the process of interaction is made: 1) people's perception of each other; 2) mutual evaluation of each other; 3) joint action - cooperation, rivalry, conflict, etc. Social interaction in social work is a universal form of development, a mutual change in phenomena, both in nature and in society, leading each new link into a new qualitative state. Social interaction in social work reflects a wide range of processes of the surrounding reality, through which cause and effect relationships are realized, there is an exchange between the interacting parties, their mutual change aimed at solving the difficult life situation of the client.

Keywords: interaction, social interaction, social work, client of social work, subject of social work, social partnership, vocational education, bachelor of social work, social problem.

Многие исследователи отмечают, что наступила эра исследований социального взаимодействия, и характер этих исследований меняется вслед за изменением среды, социума и социального пространства. Для наиболее полного рассмотрения взаимодействия между людьми необходимо вначале рассмотреть понятие с разных точек зрения.

Взаимодействие – категория философская, отражающая всеобщую сущностную связь всего живого. В толковом словаре русского языка Ожегова С. И. термин «взаимодействие» трактуется как «взаимные отношения между кем-нибудь или чем-нибудь», а также как «взаимная связь явлений». Жбанкова И. И. рассматривает категорию взаимодействия в философском анализе в четырех аспектах – онтологическом, гносеологическом, методологическом и логическом. Соглашаясь с этим, мы считаем необходимым подчеркнуть, что для данного исследования наибольший интерес представляет содержательная сторона взаимодействия. «Категория взаимодействия является существенным принципом познания природных и общественных явлений» [1].

Особый интерес вызывает проблема социального взаимодействия. В своей жизнедеятельности все люди постоянно взаимодействуют друг с другом. Личность любого человека представляет совокупность тех социальных качеств, которые сформировались и развивались в определенных сетях межличностных взаимодействий. Общаясь со сверстниками, родственниками, знакомыми, со случайными попутчиками каждый человек осуществляет определенные социальные взаимодействия.

Социальное взаимодействие возможно в любой сфере жизни общества. Поэтому можно дать следующую

типологию социального взаимодействия по сферам: социальная (социальный институт, социальные роли, социальные функции, семейно-родственные отношения); экономическая (индивиды выступают как собственники и наемные работники); политическая (индивиды противостоят или сотрудничают в качестве представителей политических партий, общественных движений, а также в качестве субъектов государственной власти); профессиональная (индивиды участвуют как представители разных профессий); демографическая (включая контакты между представителями различных полов, возрастов, национальностей и рас); территориально-поселенческая (происходят столкновение, сотрудничество, конкуренция между местными и пришлыми, постоянно и временно проживающими и т. п.); религиозная (подразумевает контакты между представителями разных религий, а также верующими и атеистами) [2].

Рассматривая различные сферы деятельности человека, следует сказать о том, что социальной работе при надлежит основополагающая функция социального взаимодействия по решению общественных проблем на разных уровнях жизнедеятельности. Социальное взаимодействие бакалавра социальной работы – это процесс социального взаимодействия с клиентом, группой, учреждением и организациями социальной защиты и социального обслуживания населения, направленный на взаимовыгодное, конструктивное, долговременное социальное партнерство между субъектами социальной работы, применением теоретических умений и навыков по решению конфликтных ситуаций, готовность к сотрудничеству, толерантность, а также навыки общения, понимаемые как владения устной и письменной речью,

умение вести диалог, знание этикета в практической деятельности с целью решения трудной жизненной ситуации клиента [3].

Объекты профессиональной деятельности бакалавров социальной работы – это отдельные лица, семьи, группы населения и общности, нуждающиеся в социальной поддержке, помощи, защите и социальном обслуживании; коллективы учреждений социальной сферы; общественные организации (фонды, ассоциации, объединения); специалисты и подразделения учреждений, организаций, органов управления социальной защиты населения, социального обслуживания, социального страхования, пенсионного обеспечения, здравоохранения, образования, культуры; социально-ориентированный бизнес [4].

Большое значение в деятельности бакалавра социальной работы имеет учет специфики, социального положения, потребностей и интересов различных групп населения, данные которого используются органами социальной защиты, социальными службами, практическими социальными работниками в своей деятельности.

К основным категориям клиентов бакалавра социальной работы с которыми происходит социальное взаимодействие относят, в соответствии с рисунком 1.

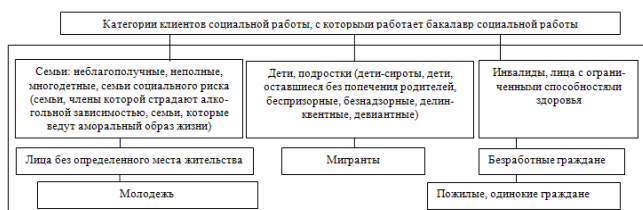


Рисунок 1 – Категории клиентов социальной работы

Взаимодействия в процессе практической социальной работы проявляются в двух основных формах – воздействия субъекта на объект и содействия клиенту в решении его проблем. Взаимодействие: 1) взаимная связь двух явлений; 2) взаимная поддержка. Взаимодействие может быть различных видов: прямое и косвенное.

Профессия бакалавр социальной работы создана для решения социальных проблем человека и общества, включающих: социальные и психологические конфликты; эмоциональные и психологические проблемы; нужда и бедность; алкоголизм и наркомания; насилие и дискриминация; этнические и национальные проблемы; преступления и правонарушения; безработица; инвалидность; жилищная проблема; опекунов (рисунок 2).

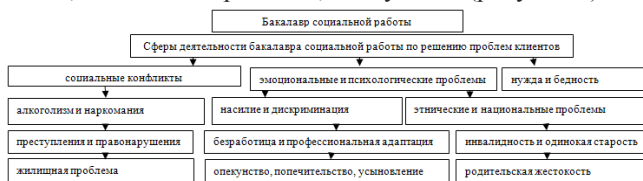


Рисунок 2 – Сферы деятельности бакалавра социальной работы по решению проблем клиентов

Область профессиональной деятельности бакалавра социальной работы можно представить в следующей схеме (рисунок 3).

Социальное взаимодействие в системе социальной работы предполагает сознательное практическое проникновение в сложившуюся ситуацию с тем, чтобы добиться желаемых изменений в интересах людей.

Межличностное социальное взаимодействие социального работника и клиента представляет собой последовательность развёрнутых во времени реакции людей на действия друг друга: поступок индивида А, изменяющий поведение индивида В, вызывает со стороны последнего ответные реакции, которые в свою очередь, воздействуют на поведение А [5].

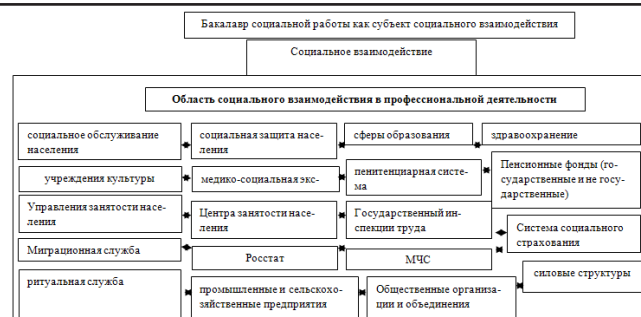


Рисунок 3 – Бакалавр социальной работы как субъект социального взаимодействия

Воздействие специалиста на объект социальной работы рассматривается с помощью понятий «вмешательство» и «влияние», в соответствии с рисунком 4.

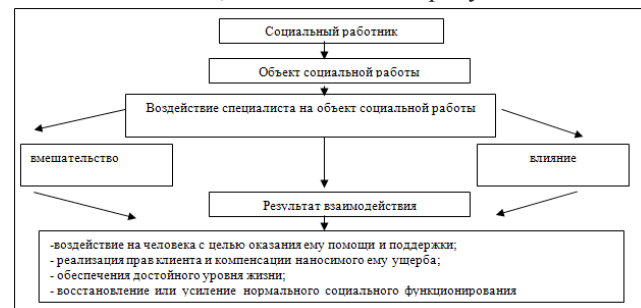


Рисунок 4 – Воздействие социального работника на объект социальной работы

Техника межличностного взаимодействия с клиентом выстраивается по принципам:

- 1) психологической целесообразности, связанной с индивидуальными особенностями клиента;
- 2) целей и задач взаимодействия, зависящих от содержания проблем клиента;
- 3) оптимистического подхода к возможностям клиента.

Методы социального взаимодействия в социальной работе социального работника можно разделить на две группы: а) работа с проблемой клиента; б) работа по поводу этой проблемы со службами и организациями.

Таким образом, в основе содержательной и процессуальной сторон профессиональной деятельности бакалавра социальной работы лежит социальное взаимодействие – это целенаправленный процесс социальной помощи и социальной поддержки различным категориям населения, обусловленный трудной жизненной ситуацией клиента социальной работы, направленный на восстановление социальной-значимых функций в обществе, вывода из тяжелой жизненной ситуации, решения проблем, путем взаимного сотрудничества между клиентом, социальным работником, а также учреждениями и организациями по социальной защите и социальному обслуживанию населения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Андреев А.А. Педагогика высшей школы: Новый курс. / А.А. Андреев. - М.: ММИЭФиП, 2014. – 264 с.
2. Васильева, Т.В. Формирование в вузе культуры профессионально-проектной деятельности бакалавров социальной работы [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т.В. Васильева. – Москва, 2015. – 23с.
3. Базарова, Т.С. Система профессиональной подготовки социального работника в условиях регионального вуза [Текст] : дисс... докт. пед. наук : 13.00.01 / Т.С. Базарова. – Улан-Удэ, 2013. – 366 с.
4. Бессонова, Л.А. Формирование профессионально-личностной компетентности социального работника как

условие преодоления профессиональной деформации личности [Текст]: дисс... канд. психол. наук : 19.00.03 / Л.А. Бессонова . – Тверь, 2012. – 202 с

5. Бейлина, Н.С. Формирование социальной компетентности будущих бакалавров в деятельности куратора студенческой группы [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н.М. Бейлина. – Тольятти, 2014. – 21 с.

6. Ганиев, Э.Р. Социальное партнерство в высшем профессиональном образовании: модели и формы реализации [Текст] / Ганиев Э.Р. // Социально-гуманитарные знания, 2010. – № 6. – С. 342-349.

7. Еремеева, Т.С. Организационно-педагогические условия профессиональной подготовки будущих специалистов по социальной работе в вузе на основе социального партнерства [Текст] : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Т.С. Еремеева. – Чита, 2015. – 216 с.

8. Жбанкова И.И. Проблема взаимодействия: философский очерк. Минск: Наука и техника, 2012. – 142 с.

9. Клушина, Н. П. Организация практики студентов по социальной работе [Текст]: учеб. пособие для студентов, обучающихся по направлению и специальности «Социальная работа» / Н. П. Клушина, В. С. Ткаченко. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 127с.

10. Лейфа, А. В. Профессионально формирующая система физической активности и здоровья студентов высших учебных заведений [Текст]: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. – Киров., 2007. – 48 с.

11. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М., Азбуковник, 2014. – 1025 с.

12. Полевая, Н. М., Лейфа, А. В. Профессиональная подготовка в вузе специалистов по социальной работе на основе интегративного подхода: Монография [Текст] / Н. М. Полевая, А. В. Лейфа. – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2013. – 192 с.

13. Теория социальной работы: Учебник / под ред. проф. ТЗЗ Е.И. Холостовой. – М.: Юристъ, 2012. – 334 с.

14. Технологія социальной работы: Учеб. пособие для студ. высш. ТЗ8 учеб. заведений / под ред. И.Г. Зайнышева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 240 с.

15. Фирсов, М.В., Студенова Е.Г. Теория социальной работы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 432с.

16. Теплинских, М.В. Становление профессионального самосознания социальных работников на вузовском и послевузовском этапах образования [Текст]: дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / М.В. Теплинских. – Хабаровск, 2013. – 194с.

17. Тетерский, С. В. Введение в социальную работу [Текст] / С. В. Тетерский. – М.: Академический Проект, 2014. – 496 с.

18. Технологии работы социального педагога с неблагополучной семьей [Текст] / Корниенко Н.В., Ковалевская Ю.С. ФГБОУ ВПО «Амурский гуманитарно-педагогический Государственный Университет», Комсомольск-на-Амуре. – №2, 2013, С.91-97

19. Гимшин, А.Б. Теоретические основы социального партнёрства в профессиональном образовании

[Текст] / А.Б. Гимшин / Вестник Вятского государственного гуманитарного университета, 2012. – Т. 1. – № 1. – С. 145-148.

20. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования третьего поколения по направлению подготовки 040400.62 «Социальная работа» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.kantiana.ru/uop/managers/list/vo/39.03.02.pdf> (Дата обращения 20.04.2017)

Статья поступила в редакцию 27.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 373.1

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ
СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ

© 2017

Панкова Юлия Олеговна, студент магистратуры

*Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)
(445039, Россия, Тольятти, улица Ворошилова, 71, e-mail: Julia-333@yandex.ru)*

Аннотация. В статье обосновывается актуальность формирования ценностного отношения учащихся к здоровью. Раскрывается сущность понятия «здоровый образ жизни» (ЗОЖ) как способа жизнедеятельности, направленного на укрепление здоровья. Подчеркивается, что в формировании ценностной ориентации учащихся на здоровый образ жизни ведущее место должно быть отведено системному подходу. Данный подход обеспечивает взаимосвязь средств, методов деятельности педагогов и учащихся по созданию целенаправленного педагогического воздействия на формирование у учащихся установки на здоровый образ жизни. Ключевыми принципами системного подхода являются принцип преемственности и интеграции. Преемственность подразумевает поэтапное развитие знаний учащихся о здоровье и факторах ЗОЖ. Принцип интеграции обеспечивает целостность процесса воспитания валеологического поведения. Цель системы как ожидаемого результата её реализации представлена в исследовании как повышение уровня сформированности ценностной ориентации учащихся на ЗОЖ. Особое внимание в содержании системы формирования ценностной ориентации воспитываемых на ЗОЖ уделено разработке и апробации дополнительной программы обучения, способствующей закреплению и развитию приобретенных знаний о правилах и принципах здорового образа жизни, формированию ответственного отношения учащихся к своему здоровью и здоровью окружающих людей. Разработанная в исследовании технология реализации системы представляет собой непрерывную, взаимосвязанную, поэтапную деятельность педагогов и учащихся. В статье приведены данные констатирующего и контрольного экспериментов, результаты которых свидетельствуют об эффективности спроектированного содержания системы и актуальности обучения старших подростков навыкам здоровьесберегающего поведения.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни (ЗОЖ), ценностная ориентация, системный подход, педагогическая технология, система формирования ценностной ориентации, принцип преемственности, старшие подростки, компонент, валеологическое поведение, интеграция, дополнительная программа.

A SYSTEM APPROACH IN THE FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF OLDER
ADOLESCENTS FOR THE HEALTHY LIFESTYLE

© 2017

Pankova Yulia Olegovna, master's student

*Togliatti State University, Togliatti (Russia)
(445039, Russia, Togliatti, Voroshilova, st., 71, e-mail: Julia-333@yandex.ru)*

Abstract. The article substantiates the relevance of the formation of the valuable relation of pupils to health. The essence of concept of "healthy lifestyle" (HLS) as a way of life aimed at health promotion. It is emphasized that the formation of value orientations of pupils on a healthy lifestyle leading place should be given to a systemic approach. This approach ensures the relationship of means and methods of activities of teachers and students to create a purposeful pedagogical influence on formation at pupils installation on a healthy lifestyle. The main principles of the system approach are the principle of continuity and integration. Continuity involves a gradual development of students' knowledge about health and HLS. The principle of integration ensures the integrity of the process of education to the healthy behavior. The purpose of the system as the expected results of its implementation is presented in the study as increasing in the level of formation of value orientations of students at HLS. Particular attention in the content of the system of formation of the value orientation of those who are being brought up for HLS is given to the development and testing of an additional training program that helps to consolidate and develop the acquired knowledge about the rules and principles of healthy lifestyles and the responsible attitude of students towards their health and the health of other people. Developed research technology implementation of the system is a continuous, interconnected, step-by-step activity of teachers and students. The article presents the findings of ascertaining and control experiments, the results of which testify to the effectiveness of the projected content of the system and the relevance of teaching older adolescents to the skills of health-saving behavior.

Keywords: health, healthy lifestyle (HLS), value orientation, system approach, educational technology, the system of formation of value orientations, the principle of continuity, older teenagers, component, health behavior, integration, additional program.

Актуальность и значимость проблемы формирования ценностной ориентации учащихся на здоровый образ жизни (ЗОЖ) обусловлены необходимостью выполнения задач, поставленных перед образованием правительственными документами: «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020года» и «Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 года». В них подчеркивается, что повышение уровня культуры здоровья и осознание значимости ведения здорового образа жизни являются одним из приоритетных факторов социально-экономического развития страны [1].

Здоровый образ жизни – биосоциальная категория, интегрирующая представления о биосоциальной сущности человека и характеризующаяся его бытом, трудовой деятельностью, формой удовлетворения духовных и материальных потребностей, правилами общественного и индивидуального поведения. По мнению Н.Д. Юшук и И.В. Маева, под здоровым образом жизни следует по-

нимать «определенную культурную традицию общества, широко привитую во многих западных странах и начинающей прививаться в нашей стране»[2, с. 9]. Всемирной организацией здравоохранения был введен термин «укрепление здоровья» (health promotion), который раскрывает социальные, экономические и иные аспекты здоровья, направленные на улучшение жизни человека.

Большинство авторов (Г.К. Зайцев, Ю.П. Лисицын, А.И. Бурханов, В.Р. Кучма) сходятся во мнении, что важным звеном современной системы воспитания должно быть формирование у учащихся установки на укрепление душевного, психического и физического здоровья [3, 4, 5, 6]. Однако, несмотря на большое значение результатов исследований названных ученых в новых социально-экономических условиях в разработке теории и методики валеологического воспитания и формирования ценностного отношения к здоровью, мало освещенными остаются такие важные вопросы, как проектирование системы и разработка технологии формирования

ценностной ориентации воспитуемых на здоровый образ жизни. Также не проанализированы и не обобщены результаты образовательного процесса, анализирующие активную позицию личности по отношению к здоровью как ценности.

Целью настоящей работы является обоснование системного подхода к процессу формирования ценностной ориентации учащихся на ЗОЖ. Как отмечает П.К. Анохин, «смысл системного подхода состоит в том, что компонент функционирования должен пониматься не как самостоятельное и независимое образование, а как элемент, чьи оставшиеся степени свободы подчинены общему плану функционирования системы, направляемому получением полезного результата» [7, с.86].

Гипотезой исследования выступило предположение, что система формирования ценностной ориентации старших подростков на ЗОЖ будет эффективной, если ее проектирование и реализация будет вестись на основе: 1. Синтеза общего и дополнительного образования в сфере валеологии; 2. Выявления политеоретических предпосылок и концептуальных положений конструирования системы; 3. Непрерывного развития установки обучающихся на здоровьесберегающее поведение.

Здоровый образ жизни личности должен формироваться на протяжении всего периода обучения и подрабатывать выработку ценностно-смысловых и деятельностно-практических основ сохранения и укрепления здоровья.

Взаимообусловленность различных областей знания дает возможность переноса интеграционных процессов на педагогическую действительность, что требует перехода от монотеорий к политеориям [8, с.2]. Здоровье человека представляет собой сложнейший феномен, который исследуется целым комплексом наук: медициной, биологией, психологией, социологией, валеологией и т.д. [9, с. 5].

В связи с этим ведущими научными предпосылками проектирования системы формирования ценностной ориентации обучающихся на ЗОЖ являются современные достижения в области физиологии, психологии, культурологии, аксиологии, педагогики, методические и дидактические принципы, их функции, требования и правила их выполнения.

Как отмечает Н.Ю. Синягина, в решении обсуждаемой проблемы внимание должно быть сосредоточено на «психопедагогической поддержке растущего человека, субъектно осваивающего сложнейший мир здоровья и потому в такой поддержке нуждающегося» [10, с. 19]. В концепциях В.П. Зинченко, А.Ф. Лазурского, А.Я. Иванюшкина и др. обосновываются аксиологические предпосылки проектирования системы [11, 12, 13]. Отсюда можно сделать вывод, что ценность является многогранным понятием, используемым и в научной и философской сфере знаний, и в области обыденного сознания, и отражает все, что является «переживаемым личностью» как актуальная значимость [14].

Если ценности порождаются социально-культурными условиями бытия, то мотивы задаются конкретной деятельностью. Человек постоянно находится в ситуации выбора одного из альтернативных вариантов. В структуре развития мотивации на здоровый образ жизни можно выделить три компонента: когнитивный (комплекс знаний о ЗОЖ, методах, средствах и нормах его осуществления), мировоззренческо-ценностный (система личностных смыслов и потребностей, определяющих установку старших подростков на валеологическое поведение) и деятельностно-поведенческий (совокупность навыков и умений по разнообразным видам здоровьесберегающей деятельности) [15, с. 28].

Процесс формирования ценностной ориентации воспитуемых на здоровый образ жизни подразумевает переход учащихся с одного уровня на другой (более высокий).

Опираясь на политеоретические предпосылки и прак-

тический опыт, в исследовании были определены концептуальные положения проектирования системы процесса формирования ценностной ориентации учащихся на ЗОЖ: системный подход, принцип преемственности как системообразующий фактор, связь принципа преемственности с принципом интеграции. Главная задача в организации и управлении педагогическим процессом заключается в том, чтобы все компоненты педагогической системы (цели, содержание, методы, средства и формы работы педагогов и учащихся) свести в единую, непротиворечивую систему (рисунок 1).

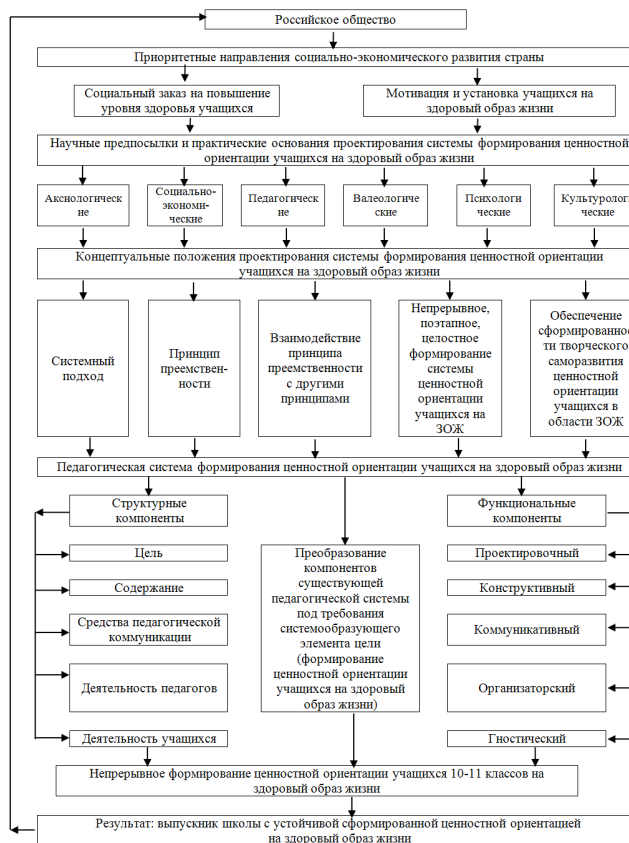


Рисунок 1 – Система формирования ценностной ориентации старших подростков на ЗОЖ

Обеспечение целостности проектируемой системы можно достичь осуществлением взаимосвязи между структурными и функциональными компонентами педагогической подсистемы, через которые проходят старшие подростки в процессе формирования ценностной ориентации на ЗОЖ. Преемственность следует рассматривать как проявление закона отрицания отрицания, однако она предполагает не просто отмену старого, но и сохранение, развитие того рационального, что уже было достигнуто. Тем самым обеспечивается непрерывность развития [16, с. 30].

С целью достижения непрерывного развития установки старших подростков на здоровый образ жизни была разработана «сквозная технология» формирования ценностной ориентации, в которой раскрываются виды, формы деятельности как учителей, так и учащихся, фрагмент которой представлен в таблице 1 [17, с. 48]. Как отмечает Федорова В.Р., «технология отражает необходимость единства и взаимосвязи элементов и частей содержания обучения и их последовательное усвоение» [18, с. 74]. Знание должно быть организовано в систему. На каждом этапе выделяется приоритетный компонент формирования ценностной ориентации воспитуемых на ЗОЖ: гностический, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский [16, с. 10], при этом остальные компоненты в это же время также формируются.

Таблица 1 – Фрагмент технологии формирования ценностной ориентации учащихся на ЗОЖ

Формируемый компонент ценностной ориентации на ЗОЖ	Коммуникативный
Педагогическая цель	Обмен идеями по организации оздоровительных мероприятий, путей и методов профилактики болезней
Виды и формы деятельности учителей	Привлечение старших подростков к проведению различных мероприятий в области укрепления здоровья и создания валеологической атмосферы учебного учреждения, проведение бесед
Виды и формы учебной деятельности	Метод работы в парах, метод проектов, коллективное творческое дело, работа по группам
Направленность внеучебной деятельности старших подростков	Участие в школьных соревнованиях, проведение спортивного праздника
Ожидаемый результат	Формирование толерантной, здоровой атмосферы у учебном коллективе

По стилю управления целесообразно отдать предпочтение технологиям сотрудничества в сочетании с технологией свободного выбора [19, с. 199]. Благодаря разработанной технологии формирования ценностного отношения воспитуемых к здоровью образовательно-воспитательный процесс становится более технологичным, а значит более управляемым.

Началом реализации системы формирования ценностной ориентации старших подростков на здоровый образ жизни является разработанная дополнительная программа физкультурно-спортивной направленности «В здоровом теле – здоровый дух», в содержание которой вошли как теоретические занятия, позволяющие сформировать гностический компонент ценностной ориентации на ЗОЖ, так и практические, направленные на творческое саморазвитии старших подростков в укреплении здоровья. Внедрение интеграции различных видов деятельности учащихся: коммуникативной, трудовой, физической, игровой, познавательно-исследовательской, продуктивной, – будет способствовать решению комплекса дидактических, воспитательных, методических задач [20, с. 178].

В основу апробированной программы был положен принцип преемственности, который «выражается в связи и последовательности шагов развития умений и навыков, сохранении и опоре на знания, приобретенные на начальных этапах обучения и последующем их применении на более высоких уровнях при овладении новыми знаниями» [16, с. 30]. Планируемыми результатами освоения старшими подростками программы «В здоровом теле – здоровый дух» являются личностные (развитие ответственности, дисциплинированности и бережного отношения к окружающей среде), регулятивные (навыки планирования последовательности шагов в укреплении здоровья), познавательные (умения добывать новые сведения о здоровом образе жизни), коммуникативные (построение толерантных взаимоотношений в учебном коллективе) [21].

Для проведения эксперимента был подобран и адаптирован комплекс методик по обозначенным выше критериям оценки уровня сформированности ценностной ориентации учащихся на здоровый образ жизни. За опытно-экспериментальную базу исследования были взяты учащиеся старших классов «Школы №79» г.о. Тольятти Самарской области.

На констатирующем этапе эксперимента у 70,6 % учащихся был диагностирован средний уровень сформированности ценностной ориентации на ЗОЖ, у 23,5 % - высокий, 5,9 % - низкий. После проведения формирующего обучения большая часть учащихся (58,8 %) показала высокий уровень сформированности ценностной ориентации на валеологическое поведение, что отраже-

но на рисунке 2.

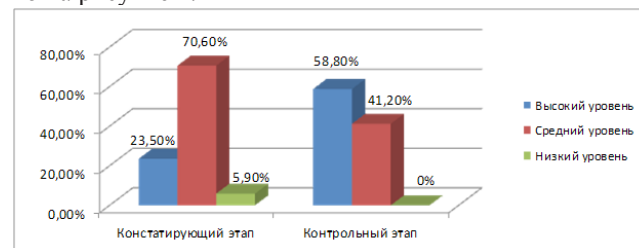


Рисунок 2 – Результаты констатирующего и контрольного экспериментов по выявлению уровня сформированности ценностной ориентации учащихся на здоровый образ жизни

Результаты эксперимента свидетельствуют о высокой эффективности реализации спроектированного содержания и методики формирования ценностной ориентации на ЗОЖ, и продуктивности изучения дополнительной образовательной общеразвивающей программы «В здоровом теле – здоровый дух».

Таким образом, использование системного подхода в исследовании позволило выделить и тщательно изучить каждый элемент системы в отдельности, проанализировать и сопоставить их друг с другом, объединив в целостную структуру, динамику развития каждого элемента и всей системы в целом. В современной науке системный подход открывает новые возможности, поскольку изложение основ современной педагогики невозможно без опоры на новые педагогические средства, а также без согласования с психолого-педагогическими особенностями учащихся, педагогов и средой обучения. Построение педагогической системы, ориентированной на формирование ценностной ориентации учащихся на ЗОЖ, отвечает остроактуальной социальной проблематике и заслуживает всемерной поддержки соответствующих усилий педагогов и руководства образовательных учреждений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кустов Ю.А. Культурологический подход в теории и практике образования // Культурологический подход в формировании общепрофессиональных компетенций студентов: сборник научных трудов. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2017. С.6-12.
2. Юшук Н.Д., Маев И.В., Гуревич К.Г. Здоровый образ жизни и профилактика заболеваний. М.: Издательство «Перо», 2012. 659 с.
3. Зайцев Г.К. Школьная валеология: Педагогические основы обеспечения здоровья учащихся и учителей. СПб.: Акцидент, 1998. 159 с.
4. Лисицын Ю.П. Образ жизни и здоровье населения. – М.: БЕК, 2002. 40 с.
5. Бурханов А.И., Хорошева Т.А., Кропотова Г.А. Формирование здорового образа жизни: монография. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2012. 264 с.
6. Кучма В.Р. Показатели здоровья детей и подростков в современной системе социально-экономического мониторинга // Гигиена и санитария. 2004. №6. С.14-18.
7. Анохин П. К., Константинов Ф.В. Философские аспекты теории функциональной системы. М.: Наука, 1978. 399 с.
8. Маркова С.М., Наркозиев А.К. Политеоретические основы профессионально-педагогического образования // Вестник Мининского университета. 2016. №3 (16). С. 2-3.
9. Дыхан Л.Б. Теория и практика здоровьесберегающей деятельности в школе. Ростов н/Д: Феникс, 2012. 412 с.
10. Синягина Н.Ю. Здоровый образ жизни – актуальная проблема совместной деятельности педагога и обучающегося // Техническое творчество молодежи. – 2015. №4 (92). С. 18-21.
11. Зинченко В.П. Психологическая педагогика.

Самара: Живое знание, 1998. 312 с.

12. Леонтьев А.Н. Теория личности А.Ф. Лазурского: от наклонностей к отношениям // Методология и история психологии, 2008. № 4. С. 7-20.

13. Иванюшкин А.Я. «Здоровье» и «болезнь» в системе ценностных ориентаций человека // Вестник. 1982. № 4. С. 29-33.

14. Маслов С.И., Маслова Т.А. Аксиологический подход в педагогике // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2013. №3. С. 202-212.

15. Сураева Л.М., Якунин В.Е. Педагогика и психология здоровья школьников: методическое пособие. Тольятти: Издательство Фонда «Развитие через образование». 2002. 155 с.

16. Кустов Ю.А., Гусев В.А. Системный подход в педагогике. Учебное пособие: Курс лекций для аспирантов и слушателей Факультета повышения квалификации. Тольятти: ТГУ, 2002. 90 с.

17. Соловова Н.А. Здоровьесберегающая деятельность педагога: формы, методы, средства. Самара: ГОУ СИПКРО, 2007. 140 с.

18. Федорова В.Р. Психология и педагогика: учебно-методический комплекс для студентов дистанционной формы обучения всех специальностей. Хабаровск, 2010. 127с.

19. Савина Е.П., Мацкевич Т.А. Школа как здоровьесберегающая система. Самара: ИЦ «Книга», 2002. 248 с.

20. Руденко И.В. Воспитание детей и молодежи в изменяющемся мире: сборник статей. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2013. 276 с.

21. Воронова Е.А. Здоровый образ жизни в современной школе: программы, мероприятия, игры. Ростов на Дону: Феникс, 2011. 179 с.

Статья поступила в редакцию 30.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 373

**ВИРТУАЛЬНЫЕ СТУДЕНЧЕСКИЕ СООБЩЕСТВА КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ
ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

© 2017

Писаренко Данила Андреевич, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет

(445020, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14, e-mail: dpisaren@gmail.com)

Аннотация. Одной из проблем современного высшего образования авторы статьи называют интеграцию учебной и внеучебной деятельности в процессе профессиональной подготовки выпускников. В связи с этим в процессе исследования делался акцент на поиск современных форм организации внеучебной деятельности, отвечающих требованиям современного информационного общества. Целью данной статьи стало обобщение и изучение опыта создания виртуальных студенческих сообществ в практике зарубежного и отечественного высшего образования. Автором изучены исследования отечественных ученых об организации студенческих формирований, описаны виды студенческих общностей, наиболее часто встречаемых в вузах России. Вместе с тем, акцент сделан на новой реальности современной практики – виртуальных сообществах. В статье дано определение этого термина, раскрыто влияние виртуального участия коммуникаторов на их личностное развитие. В статье приводятся данные о том, что подобные сообщества формируют чувства причастности к коллективу, эмоциональной, психологической поддержки, способствуют преодолению чувства одиночества, изолированности; обогащают студентов новыми знаниями и способствуют информационному обмену. На основе анализа исследований К. Дурли Keeping приведены примеры создания виртуальных студенческих сообществ в университетах США. Автором изучен и описан опыт организации Клуба виртуальной реальности (HSE VR-club) НИУ ВШЭ. *Научная новизна* исследования заключается во введении в оборот новых источников, подтверждающих существование новой реальности в образовательной деятельности вузов. В заключении статьи формулируются выводы о тенденциях развития этой формы во внеучебной деятельности отечественной высшей школы.

Ключевые слова: высшая школа, образовательный процесс, образовательная деятельность, внеучебная деятельность, студенческие общности, виды организаций, виртуальные студенческие сообщества, виртуальные проекты

**VIRTUAL STUDENT COMMUNITIES AS A FORM OF ORGANIZING STUDENT
EXTRACURRICUL ACTIVITIES OF UNIVERSITY STUDENTS**

© 2017

Pisarenko Danila Andreevich, master
Togliatti State University

(445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya st., 14, dpisaren@gmail.com)

Abstract. The authors of the article called the integration of educational and extracurricular activities in the process of vocational training of graduates as one of the problems of modern higher education. In connection with this, the research focused on the search for modern forms of organization of extracurricular activities that meet the requirements of the modern information society. The purpose of this article was to generalize and study the experience of creating virtual student communities in the practice of foreign and domestic higher education. The author has studied the research of Russian scientists on the organization of student formations, describes the types of student communities most often encountered in Russian universities. At the same time, the emphasis is on the new reality of modern practice - virtual communities. The article defines this term, reveals the influence of virtual participation of communicators on their personal development. The article cites data that such communities form feelings of involvement in the collective, emotional, psychological support, contribute to overcoming the feeling of loneliness, isolation; Enrich students with new knowledge and facilitate information exchange. Based on the analysis of K. Dyrli's research, examples are given of creating virtual student communities in US universities. The author has studied and described the experience of the Virtual Reality Club (HSE VR-club) of the Higher School of Economics. The scientific novelty of the research is to introduce new sources in circulation, which confirm the existence of a new reality in the educational activity of universities. In the conclusion of the article, conclusions are drawn about the trends in the development of this form in the extracurricular activities of the national high school.

Keywords: high school, educational process, educational activity, extracurricular activities, student communities, types of organizations, virtual student communities, virtual projects

В начале XXI века высшие учебные заведения во всем мире выполняют серьезную образовательную миссию, направленную на полноценное всестороннее развитие студентов средствами учебной и внеучебной деятельности. Однако, как справедливо отмечают современные исследователи, «ресурсы образовательной деятельности вуза в формировании этих прикладных умений не ограничиваются только учебной деятельностью студентов. Возможности профессионального роста заложены в той воспитательной среде, которую создаёт высшее учебное заведение, заботясь о развитии и саморазвитии своих выпускников» [1, с.112]. Внеучебная жизнь, если она продуктивно и интересно организована, оказывает большое влияние на становление будущего профессионала, позволяет связать академические знания с практическим опытом, раскрыть способности, таланты, понять и осознать карьерные цели. Студенты, участвуя в творческой, волонтерской, спортивной и др. деятельности, развивают навыки, необходимые для карьерного роста и для будущего успеха в работе.

Одной из форм внеучебной деятельности являются студенческие общности различной направленности. В

Законе РФ «Об образовании» (статья 34., п.5) закреплено право обучающихся на создание и участие в общественных объединениях вуза с целью реализации интересов и способностей. Исследователем И.В. Руденко анализируются студенческие общности, которые создаются в вузах России: учебные (студенческие группы); научные и научно-профессиональные; творческие; досуговые; спортивные; трудовые (студенческие отряды); общественные формирования и объединения. Автор отмечает, что их участникам присуща «общая цель, эмоциональное единство группы, чувство общности, духовное единство; существование в непосредственном контактно-взаимодействии; возможность проявления в коллективе через эмоционально-психологический характер связей и отношений; возможность кратковременного и длительного существования» [2, с.108]. В зарубежных вузах студенческие общности также весьма распространены. Например, в вузах США распространены клубы по интересам, в каждом колледже и университете их насчитывается несколько десятков, а то и сотен. Обычно, это клубы любителей какого-либо вида спорта (гольф, регби, бейсбола, фрисби), театра, музыки, литературы,

кулинарии, кино, живописи, иностранных языков, фотографии, астрономии. В американских вузах распространены сообщества молодых политиков, ораторов, дискуссионные клубы. Есть даже клубы любителей вина, аниме, кактусов и т.д. Как правило, студенческие сообщества открыты для всех учащихся вуза, они пользуются популярностью среди иностранных студентов [3]. К важнейшим традициям Гарварда можно отнести студенческие «Выпускные клубы», или «final clubs», объединяющие студентов последних курсов [4].

Однако участие в студенческих формированиях не всегда доступно студентам, обучающимся дистанционно. В этой связи обратимся к феномену, который получает широкое распространение в зарубежной практике образования – виртуальным студенческим сообществам. Термин «сообщества» наиболее приемлем для обозначения данного явления. В словаре С.И.Ожегова сообщество трактуется как «объединение людей, народов, государств, имеющих общие интересы, цели» [5]. Один из первых авторов, который ввёл в оборот термин «виртуальное сообщество» – социолог Говард Рейнгольд. По его определению «виртуальное сообщество» – это «социальное образование, которое появляется на основе практики компьютерно-опосредованной коммуникации в Интернете, когда достаточное количество людей принимает участие в публичной дискуссии достаточно долгое время и с присущими человеческими чувствами, чтобы сформировать ткань личных отношений в виртуальном пространстве» [6].

Отечественные исследователи, изучая тенденции влияния на молодёжь виртуальных сообществ, отмечают, что виртуальное общение оказывает влияние на некоторые особенности личностного развития. Э.А. Игнатъева утверждает, что при наличии виртуальных коммуникативных умений у коммуниканта развиваются способности оценивания собеседника посредством составления его психологического портрета, понимания и принятия цифровой информации, построения виртуальных отношений на основе выработки тактики и стратегии виртуального общения с собеседником, самопрезентации [7]. Исследователь Д.В. Иванов считает, что виртуальные сообщества «симулируют непосредственное присутствие в общении, создают подобие социальной близости людей» [8], тем самым сближая собеседников по принципу общности интересов, поиска новых знаний или смыслов. По мнению О.В. Кретовой и Е.В. Черной, подобные феномены могут иметь как негативные последствия в форме девиаций (излишняя открытость, сопряженная с элементами эксгибиционизма, манипулирование мнением о себе, склонность к обману и др.), так и позитивные, связанные с возможностью самокоррекции имеющихся возрастных проблем (повышенной стеснительности, застенчивости, замкнутости и др.). В любом случае виртуальное общение «способствует развитию самодентичности и самопознания» [9]. Авторы работы об виртуальных учебных сообществах Моисеева М.В. и С. Соиферт отмечают, что такие сообщества формируют чувства причастности к коллективу, эмоциональной, психологической поддержки, способствуют преодолению чувства одиночества, изолированности [10]. В то же время виртуальное общение, соединяя личный и социальный опыт коммуникаторов, способствует выработке нового знания, обогащает новыми идеями, побуждает к рефлексии и создаёт мотивацию к последующей деятельности.

Широкий диапазон студенческих сообществ существует в некоторых университетах США и реализуется через виртуальную систему. В Университете Трой в штате Алабама (США) в программе онлайн-обучения «eToou» в 2014 году приняли участие от 8000 до 12 000 студентов. Руководство вуза одной из проблем своей деятельности обозначило следующую: «Все меры по улучшению взаимодействия между студентами с целью обмена профессиональными знаниями, опытом прак-

тической деятельности и молодёжными проблемами направлены на студентов-очников: участие в студенческом клубе, во внеучебных мероприятиях и других видах деятельности. Ни одно из этих направлений не работает для студента, который обучается дистанционно» [11]. В августе 2014 года был запущен виртуальный проект – студенческое сообщество «Трой-кафе». Он призван стать местом общения студентов, обучающихся дистанционно. Руководством были созданы площадки для дискуссий, где студенты стали создавать форумы по интересам, обсуждать учебные курсы, организовывать студенческие виртуальные клубы или вступать в существующие. Сервис представляет собой некий аналог социальной сети, однако доступен только для студентов данного ВУЗа. Руководством разрабатываются проекты будущих студенческих организаций, которые могут являться как уже существующими для студентов очной формы, так и совершенно новыми [11].

Опыт создания виртуальных студенческих сообществ зарождается и в России. Так, в 2016 году НИУ ВШЭ был создан Клуб виртуальной реальности (HSE VR-club) для формирования профессионального сообщества в области виртуальной реальности, проведения профориентационных, образовательных и развлекательных мероприятий в области VR. Задачами студенческой организации «Клуб виртуальной реальности НИУ ВШЭ (HSE VR-club)» являются:

- популяризация и пропагандирование новейших информационных технологий виртуальной реальности среди студентов различных специальностей и направлений подготовки и профориентационная деятельность;
- разработка студенческих междисциплинарных, научных, научно-исследовательских и прикладных проектов с использованием виртуальной реальности;
- организация разнообразной внеучебной деятельности студентов НИУ ВШЭ, развитие навыков командообразования и коммуникаций у студентов НИУ ВШЭ;
- организация тематических образовательных и развлекательных мероприятий, связанных с технологиями виртуальной реальности, для студентов и сотрудников НИУ ВШЭ.

Предполагается проводить информирование студентов НИУ ВШЭ о различных внешних мероприятиях (конференции, хакатоны, конкурсы, лекции, стажировки) в области виртуальной реальности. При поддержке учебной лаборатории 3D-визуализации и компьютерной графики МИЭМ НИУ ВШЭ планируется организовать междисциплинарные команды студентов различных образовательных программ для работы над научно-исследовательскими и прикладными проектами в области виртуальной реальности. В качестве мероприятий планируется устраивать тематические и обучающие лекции, организовывать встречи с профессионалами и работодателями из области виртуальной реальности, проводить мастер-классы и организовывать развлекательные мероприятия с целью популяризации Клуба виртуальной реальности НИУ ВШЭ. Данные мероприятия будут способствовать созданию социальных связей работодатель-студент, профессионал-студент, студент-студент, студент-сотрудник, что приведет к созданию профессионального сообщества в области виртуальной реальности в НИУ ВШЭ [12].

На основе представленного анализа студенческих виртуальных сообществ можно выделить некоторых черты, которые являются их общими характеристиками.

1. Студенческие виртуальные сообщества создаются на основе общности интересов, профессиональных или личных, на основе единых взглядов, ценностей.
2. Студенческое виртуальное сообщество можно отнести к неформальной студенческой организации, в которой предполагается добровольность вступления и выхода из неё, равенство прав, добровольность выполнения обязанностей.
3. Особую статусно-ролевую структуру сообществу

придают участники, которые имеют административный доступ к ресурсу, т.е. модераторы или лидеры.

4. Продолжительность деятельности виртуального сообщества связана с наличием общих целей, ценностей, традиций.

5. Коммуникативные связи и взаимодействие участников способствует выработке образцов и норм поведения, общих правил, на которых может быть основана реальная деятельность.

6. Студенческие виртуальные сообщества отвечают запросам студентов на сохранение и передачу корпоративной информации, обмен мнениями о текущей студенческой деятельности, способствуют выработке специфического языка общения.

7. Специфическими характеристиками студенческого виртуального сообщества является взаимодействие участников как в реальной, так и в виртуальной среде.

По результатам опроса студентов одного из направлений подготовки в Тольяттинском государственном университете можно обобщить, что наибольшую популярность имеют виртуальные сообщества следующей тематической направленности: объединения на основе обучения в одной учебной группе (96%); общих интересов, увлечений, (78%); объединения на основе определенного стиля жизни и поведения (40,2%), объединения по свойствам и особенностям личности (24,8%), сообщества, посвященные явлениям массовой культуры, фанатские движения (13%).

Предстоит ещё осмыслить многие тенденции, которые несут виртуальные сообщества в жизнь студентов. Тем не менее, следует признать, что эта форма коммуникации вовлекает в свои ряды молодёжь, соответствует вызовам изменяющегося информационного мира и создаёт новую реальность в образовательной среде высшей школы, являясь новой формой общения студентов вне учебной, а значит формой внеучебной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Руденко И.В. Студенческий педагогический отряд как среда формирования общепрофессиональных компетенций будущих педагогов // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 2 (11). С. 112-114.

2. Руденко И.В. Студенческие общности как субъекты внеучебной работы в вузе // Сибирский педагогический журнал. 2013. №6. С.106-109

3. Ведущие вузы США [Электронный ресурс]: https://www.unipage.net/ru/universities_in_usa_lfnf (дата обращения 27.04.2017)

4. Гарвардский университет [Электронный ресурс]: <https://www.educationindex.ru> (Дата обращения 27.04.2017)

5. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]: // <http://ozhegov-online.ru/> (дата обращения 17 апреля 2017 г.)

6. Rheingold H. The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier 1993. // <http://www.rheingold.com/vc/book/intro.html>

7. Игнатьева Э.А. Формирование коммуникативных умений виртуального общения современной молодежи. Автореф. дис. д-ра психол. наук, М., 2012. 53 с.

8. Иванов Д.В. Виртуализация общества. СПб.: Петербургское Востоковедение, 2002. С.30

9. Кретова О.В., Черная Е.В. Психолого-педагогические аспекты интернет-общения в юношеском возрасте // Международный студенческий научный вестник: электронный журнал. 2015. № 5. Часть 2. С.274-276.

10. Моисеева М.В., Соиферт С. Феномен виртуальных учебных сообществ // Информационное общество. – 2001. № 4. С. 21

11. Dyrli K. Keeping remote college students connected [Электронный ресурс]. URL: <https://www.universitybusiness.com/article/keeping-remote-college-students-connected> (Дата обращения 24.04.17).

12. Клуб виртуальной реальности. [Электронный ресурс]: <http://family.hse.ru/stud/view/391/> (дата обращения 27.04.2017)

сурс]: <http://family.hse.ru/stud/view/391/> (дата обращения 27.04.2017)

Исследование выполнено при поддержке РФФИ, проект «Теоретические основы формирования общепрофессиональных компетенций студентов в воспитательной деятельности образовательной организации» № 15-06-10308

Статья поступила в редакцию 20.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

© 2017

Рахманова Мавджула Джамshedовна, кандидат педагогических наук,
преподаватель кафедры английского языка
Российско-Таджикский (Славянский) университет

(734025, Республика Таджикистан, Душанбе, ул. М. Турсунзаде, 30, e-mail: mavjik_rahmonova-76@inbox.ru)

Аннотация. Статья посвящена формированию интегрированной иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности студентов вузов. Автор предлагает совершенствование содержания обучения на основе интеграции специальных и языковых дисциплин, а также выделяет набор компетенций, составляющих интегрированную иноязычную профессионально-коммуникативную компетентность будущего специалиста. В статье определены проблемы, затрудняющие обучение английскому языку и представлены методы их преодоления.

Ключевые слова: интеграция, иностранный язык, профессионально-коммуникативная компетентность, содержание обучения.

INTEGRATED APPROACH TO FORMATION OF STUDENT'S FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

© 2017

Rakhmanova Mavjuda Jamshedovna, the candidate of pedagogical Sciences, teacher of chair of English language
Russian-Tajik (Slavonic) University

(734025, Tajikistan, Dushanbe, 30 M. Tursunzade street, e-mail: mavjik_rahmonova-76@inbox.ru)

Abstract. Article is devoted to formation of the integrated foreign-language professional and communicative competence of students of higher education institutions. The author offers improvement of content of training at a basis of integration of special and language disciplines, and also allocates a set of the competences making the integrated foreign-language professional and communicative competence of future expert. In article the problems complicating training in English are defined and methods of their overcoming are presented.

Keywords: integration, foreign language professionally-communicative competence, the content of learning.

Процесс глобализации мирового сообщества оказывает особое влияние на социально-экономическое развитие каждого отдельно взятого государства и личности. Глобализация непосредственно изменяет существующие национальные образовательные системы большинства стран (принятие Болонской декларации, переход к двухуровневому, непрерывному высшему образованию, академическая мобильность и т.д.), требует корректировки целей, содержания и технологий образования. Это в свою очередь, наряду с формированием научного мировоззрения и профессиональных компетенций, ставит вопрос о необходимости формирования и развития у студентов вузов иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности, которая позволит им быть конкурентоспособными специалистами и адаптироваться в современном социуме.

Кроме того, современный мир характеризуется интеграционными тенденциями, что актуализирует проблему подготовки специалистов со знанием иностранного языка. Современные работодатели ощущают острую нехватку квалифицированных кадров, они заинтересованы в специалистах, которые в совершенстве владеют хотя бы одним иностранным языком, способны решать поставленные задачи на профессиональном уровне, приспособиться к различным внезапным переменам. Основной целью вузовского обучения английскому языку является формирование иноязычной профессиональной компетенции, хотя в действительности нередко профессиональный аспект языкового образования во многих вузах отодвигается на второй план.

В процессе профессиональной подготовки современного специалиста необходимо обратить особое внимание на формирование у него прочных знаний, навыков и умений в сфере его будущей профессии. Будущие специалисты должны быть инициативными и ответственными к выполнению профессиональных функций и обязательно владеть хотя бы одним иностранным языком. В качестве иностранного языка мы подразумеваем английский язык - язык международного общения, язык современности. Поэтому при обучении английскому языку одной из важнейших задач преподавателя становится обучение студентов языку профессии, то есть достижение студентами необходимого и достаточного уровня владения им в будущей профессиональной сфере.

Содержание обучения английскому языку на современном этапе должно быть нацелено на формирование профессионально-коммуникативных качеств студента. При этом важнейшим аспектом педагогического процесса становится мотивация студентов на овладение английским языком на высоком профессиональном уровне. Будущий специалист должен понимать необходимость знания английского языка и осознавать перспективы его применения в своей жизнедеятельности, т.к. это увеличивает его шансы на получение более выгодной позиции, хорошей должности, высокооплачиваемой работы и т.д. Когда это осознание приходит к будущему специалисту он начинает стремиться к совершенствованию своих знаний и навыков, у него возрастает мотивация и интерес к изучению иностранного языка [1, 63].

Для более качественной подготовки специалиста необходимо интегрировать дисциплины по специальности с английским языком, а также тщательно подобрать содержание обучения, которое предлагает «будущим специалистам возможность для профессионального роста, включая в себя достижения и новшества в профессиональной области» [2, 55]. То есть обучение английскому языку должно быть профессионально-ориентированным и направленным на решение конкретных задач, к которым можно отнести:

1) формирование всех видов речевой деятельности (умение публично выступать на английском языке, читать профессиональную литературу, высказывать личное мнение, профессионально вести беседы и деловую переписку, участвовать в дискуссиях, делиться информацией, адекватно воспринимать иностранную речь собеседника и т.д.);

2) обучение языковым аспектам - грамматике, фонетике, лексике, семантике, словообразованию (умение пользоваться языковыми и речевыми средствами);

3) формирование социокультурных знаний - ознакомление и приобщение к языку, культуре и культурным ценностям, традициям и т.д. другого народа;

4) организация процесса овладения лексическим минимумом по специальности - профессиональные термины, специальные понятия (умение работать со словарем или справочником, с информационными ресурсами и т.д.).

К сожалению, существуют факторы, вызывающие

трудности при обучении английскому языку - многие преподаватели просто-напросто не владеют профессиональной терминологией и специальными знаниями, а вузы испытывают нехватку учебной литературы по специальности. В связи с этим, для осуществления более качественного профессионально-ориентированного обучения английскому языку необходимо, чтоб сначала сами преподаватели вузов свободно ориентировались в профессиональной терминологии и разбирались в основных вопросах, приобретаемой студентами специальности [3]. Это необходимо, например, для того, чтобы при переводе оригинальных текстов по специальности это не привело к искажению их смысла.

Подобные проблемы можно решить следующим образом:

1) спроектировать содержание обучения таким образом, чтобы:

а) английские тексты включали содержание ранее изученных студентами специальных дисциплин;

б) знакомить преподавателей со специальной терминологией, а студентов с основами выбранной профессии;

2) создать такую учебную ситуацию, при которой сами студенты применяют полученные ими ранее знания по специальности;

3) попросить студентов самим исправить преподавателя, если он допустит ошибки по вопросам их специальности (им это нравится);

4) сотрудничать с преподавателями-предметниками.

При формировании профессиональных компетенций студентов и для оптимизации процесса обучения английскому языку преподавателю необходимо осуществлять творческий подход, а также быть заинтересованным в действительном применении профессиональных знаний посредством английского языка [4, 58].

Одним из факторов, актуализирующим применение знаний английского языка в профессиональной деятельности является расширение круга общения и стремительное развитие письменного общения в Интернет. Поэтому важно в профессиональной сфере уметь вести диалог с иностранными партнерами, вести переписку с коллегами-иностранцами, используя электронную почту, осуществлять поиск иноязычной информации в Интернет, читать профессиональную и художественную литературу на английском языке [5, 154]. С точки зрения подготовки будущих специалистов подобные факторы приведут к значительным изменениям в содержании обучения английскому языку.

Одним из важных этапов обучения английскому языку является формирование коммуникативных компетенций, в том числе и навыков письма. Для того чтобы научить будущих специалистов письменному общению на профессиональном уровне необходимо с самого начала при обучении английскому языку «развивать у них навыки повседневного письма, постепенно переходя на формирование умений в письме до профессионального уровня» [2, 57]. У будущих специалистов при этом также формируются социолингвистические знания и знания речевого этикета.

При помощи схем, таблиц, кластеров и другой обработанной заранее информации необходимо развивать комплексные умения студентов, т.к. при поступлении в вуз у многих абитуриентов плохо сформированы грамматические и коммуникативные навыки, вот почему они не могут справиться с некоторыми письменными и устными заданиями. Справиться с этой задачей поможет применение на занятиях английского языка информационных ресурсов Интернет. Интернет-сайты при этом должны быть подобраны по содержанию и информации.

Для формирования и развития умений зрелого чтения и письменной речи на английском языке, столь необходимых в будущей профессиональной деятельности студентов, важно суметь сосредоточить студентов на са-

мостоятельной работе с учебными и информационными ресурсами Интернет. Отметим, что изначально тексты должны быть короткими и содержать ссылки. Кроме того, будущие специалисты могут найти в Интернет и другую интересную информацию, которая пригодится им в будущей профессиональной деятельности [6]. Чтобы студентам было легче ориентироваться в огромном объеме иноязычной информации и применять свои знания, умения и навыки, нужно сначала ознакомить их с необходимым лексическим минимумом.

В настоящее время всё чаще ставится вопрос о необходимости интегрированного обучения, о необходимости «объединить все учебные дисциплины общим целостным содержанием и выработать единые умения и навыки, способы деятельности. Единые учебные умения и навыки - причина, по которой можно и нужно при обучении английскому языку создать интегрированную систему формирования коммуникативной компетенции» [2, 74].

Интегрируя несколько языковых дисциплин (английский, русский и таджикский язык) с профессиональными дисциплинами, можно добиться эффективного формирования профессионально-коммуникативной компетентности студентов, что в свою очередь способствует формированию всесторонне развитой и гармоничной личности.

Известно, что цель традиционного обучения - знать, уметь и обладать навыками. Однако на современном этапе этого оказывается недостаточно для формирования и развития гармоничной личности, которая способна творчески подойти к выполнению профессиональных задач с целью самореализации в социуме. На сегодняшний день существует необходимость в воспитании молодежи, осмысленно относящейся к изучению английского языка. Очень важно мотивировать студентов к речевому межличностному, межкультурному и профессиональному взаимодействию и взаимопониманию; сформировать у них профессиональные и коммуникативные умения, в том числе умения вести поиск необходимой информации; научить их решать профессионально-коммуникативные задачи самостоятельно, творчески мыслить и делать соответствующие выводы [7, 41].

В связи с этим, для подготовки будущих специалистов к жизнедеятельности в современном обществе мы рекомендуем помимо других подходов применять интегрированный подход к обучению, с целью формирования необходимых компетентностей [8, 20]. При данном подходе важно направить процесс обучения на иноязычное общение, на формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности студентов.

С целью эффективного внедрения интегрированного подхода необходимо подобрать специализированные учебно-методические материалы, учитывающие не только интересы студентов, их возрастные и психологические особенности и т.д., но и специфику приобретаемой ими профессии. Учебный процесс должен быть приближен к реальности, преподаватель уходит на второй план, активными субъектами учебной деятельности становятся студенты. Это позволит подготовить их к жизнедеятельности и самореализации в профессиональной сфере. Поэтому мы считаем целесообразным осуществлять обучение английскому языку на основе интегрированного подхода, основанного на изучении терминов и текстов по специальности. По своей сути, интегрированный подход это «инновационный подход, при котором ведущая роль отводится профессиональному компоненту, а языковой компонент является ведомым в системе иноязычной профессионально-коммуникативной подготовки» [9, 145].

Профессионально-ориентированное обучение английскому языку проектируется на основе интеграции языка со специальными дисциплинами и поэтому требует более внимательного отбора содержания обучения, которое должно быть построено на основе достижений

и инноваций в профессиональной сфере, тем самым предоставляя студентам возможность профессионально развиваться и расти. Отметим, что реализации принципа интеграции можно добиться путём слияния языковых и профессиональных знаний и умений, т.е. посредством выполнения на английском языке созидательных, требующих активизации речевой и мыслительной деятельности, заданий.

Профессионально-ориентированное обучение формирует профессиональные качества будущих специалистов. При интеграции английского языка с дисциплинами по специальности, благодаря выполнению творческих упражнений, можно формировать как профессиональные, так и коммуникативные навыки. Внедрение принципа интеграции в образовательный процесс является одним из основных условий формирования у студентов целостного мировоззрения. Кроме того, чтобы добиться желаемых результатов при подготовке квалифицированных специалистов, преподавателям вузов необходимо применять творческий подход к обучению иностранному языку, комбинировать традиционные и инновационные технологии обучения, а также применять информационно-коммуникационные технологии и т.д., что эффективно скажется на качестве обучения английскому языку [10, 94]. При этом обучение английскому языку должно носить профессионально-коммуникативную направленность на основе внедрения принципа содержательной интеграции нескольких дисциплин [11-14].

Плодотворному деловому сотрудничеству и успешной межличностной коммуникации содействует один из компонентов коммуникативной компетентности - навык делового общения, который связан с когнитивными, аффективными и регулятивными функциями делового общения. Поэтому современное профессиональное образование ставит перед собой цель формировать у студентов навыки делового общения.

«Системное внедрение инновационных методов и технологий, систематическое выполнение коммуникативных упражнений и ситуативно-обусловленное обучение английскому языку на всех этапах профессионального обучения эффективно скажется на формировании у будущих специалистов навыков делового общения» [2, 35].

Формирование навыков делового общения это поэтапный процесс, который способствует успешному сотрудничеству с деловыми партнёрами, учитывая лингвистические навыки и морально-этические нормы межличностного общения. Его реализации и совершенствованию традиционных подходов к формированию иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности будет содействовать разработка инновационных технологий обучения, основанных на интеграции специальных и общеобразовательных дисциплин с использованием информационно-коммуникационных технологий.

«Иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность это связанные между собой профессиональная, рефлексивная, иноязычная, коммуникативная, дискурсивная и межкультурная компетенции, которая также включает в себя личностное отношение специалиста к ним и предмету деятельности» [15].

Главная цель профессионально-ориентированного обучения английскому языку студентов вузов - решение профессиональных задач посредством формирования интегрированной иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности. При этом, на наш взгляд, наиболее эффективным является интеграция набора компетенций представленных на рис.1.

Следовательно, можно заключить, что интегрированная иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность это результат профессионально-ориентированной подготовки студентов, это способность и готовность личности к плодотворной иноязычной ком-

муникации в профессиональной сфере.



Рис. 1. Интегрированная иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность

Для достижения оптимального результата при профессионально-ориентированном обучении английскому языку мы предлагаем более ответственно относиться к отбору содержания и технологий обучения (методов, средств и форм), которые основаны на интеграции языкового и профессионального компонентов [3].

С появлением компьютеров и других информационно-коммуникационных технологий, а также усовершенствованием методики обучения английскому языку добиться положительных результатов стало проще, а именно все чаще преподаватели вузов стали интегрировать ИКТ в процесс обучения английскому языку, на основе ИКТ стали разрабатывать технологии его изучения.

Результативность применения информационно-коммуникационных технологий имеет прямую зависимость от информационно-коммуникационной культуры педагогов и студентов. К одной из важных компетенций преподавателя английского языка можно отнести умение грамотного использования компьютерных технологий во всем их разнообразии на современном методическом уровне [16, 197]. Применение средств ИКТ на занятиях английского языка повышает качество преподавания и обеспечивает овладение знаниями, умениями и навыками, гарантируя их оперативный контроль, закрепление, повторение и обобщения, т.е. способствует реализации большинства дидактических функций.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что «формирование профессионально-коммуникативной компетентности студентов должно строиться на основе содержательной интеграции профессиональных и языковых знаний, умений и навыков, а также на интегративном внедрении традиционных и инновационных технологий обучения» [2, 162].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. Издание 3-е переработанное и дополненное. М.: АРКТИ, 2004. 192 с.
2. Рахманова М.Д. Инновационные технологии формирования профессионально-коммуникативной компетентности студентов при обучении английскому языку: Дис. ... канд. пед. наук. Душанбе, 2016. 180 с.
3. Шарипов Ф.Ф. Профессионально-иноязычная подготовка студентов экономических специальностей (английский язык). Учебное пособие (электронный образовательный ресурс). Душанбе, 2011.
4. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании: (к освоению компетентностного подхода): Методическое пособие. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. 114 с.
5. Шейпак С.А. Из опыта профессионально ориентированного обучения иностранному языку // Проблемы и перспективы развития образования: материалы международной научной конференции (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. II. Пермь: Меркурий, 2011. С. 153-155.

6. Локтюшина Е.А. Подготовка специалиста на основе интеграции профессиональной и иноязычной компетенций // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика, психология». 2012. № 3. С. 142-145.

7. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. 336 с.

8. Шарифзода Файзулло. Интегрированное обучение - основа развития и воспитания. Душанбе: Маориф, 1995. 143 с.

9. Гусейнова Т.В., Рахманова М.Д. Использование инновационных технологий при формировании профессионально-коммуникативной компетентности студентов на иностранном языке // Вестник Таджикского национального университета. 2015. № 3/8 (182). С. 144-150.

10. Айнутдинова И.Н. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам в вузе: интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста (зарубежный и российский опыт) // Настольная книга педагога-новатора. Казань, 2011. 456 с.

11. Ясаревская О.Н. Коммуникативная компетенция - основа иноязычной коммуникативной компетенции // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 178-183.

12. Рехлова А.В. Структура и содержание иноязычной профессионально - коммуникативной компетенции как элемент профессиональной подготовки военного летчика // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 172-175.

13. Горбунов А.Г. Синергетический аспект формирования дискурсивной иноязычной компетенции будущих бакалавров неязыковых направлений подготовки // Самарский научный вестник. 2016. № 4 (17). С. 169-174.

14. Абаева Ф.Б. Формирование профессионально-ориентированной иноязычной компетентности у студентов неязыковых факультетов // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 82-85.

15. Локтюшина Е.А. Интегрированная профессиональная иноязычная компетентность как цель языкового образования // The Emissia. Offline Letters Электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал). <http://www.emissia.org/offline/2012/1818.html>

16. Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика: Учебное пособие для вузов. М.: Флинта, Наука, 2005. 215 с. (Для студентов, аспирантов, преподавателей - филологов). Приложение: с. 195-215.

Статья поступила в редакцию 21.03.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378

МОДЕЛИРОВАНИЕ – ПЕРСПЕКТИВНЫЙ МЕТОД ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА ПО РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

© 2017

Алиева Людмила Владимировна, доктор педагогических наук, профессор
Институт стратегии развития образования РАО
(105062, Россия, Москва, улица Макаренко 5/16, e-mail: ludvlad36@mail.ru)
Руденко Ирина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры
«Педагогика и методики преподавания»
Тольяттинский государственный университет
(445020, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14, e-mail: ivrudenko@rambler.ru)

Аннотация. Реализация компетентностного подхода в системе высшего образования ставит перед современной практикой задачу поиска специфического потенциала воспитательной внеучебной деятельности в решении проблемы формирования профессиональных компетенций студентов. Недостаточная теоретико-методологическая и практическая разработанность организации воспитательного процесса как инновационного блока образовательной системы современного вуза, способного обеспечить эффективное индивидуально-личностное и профессиональное становление студента актуализирует проблему, связанную с моделированием этого процесса в вузе. В статье рассматриваются в контексте реализации компетентностного подхода особенности проектирования воспитательной деятельности современного вуза. Авторы определяют на основе изучения трудов Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, И.А. Заярной, А.В. Хуторского и др. «универсальную» сущность общекультурных и общепрофессиональных компетенций студентов, для того, чтобы в дальнейшем определить эффективные способы их формирования в воспитательной деятельности вуза. Авторы статьи доказывают, что воспитательная деятельность вуза эффективно проектируется на основе использования научного метода моделирования. В статье раскрывают особенности использования данного научного метода в практике профессионального воспитания. По мнению авторов, моделирование в воспитательном процессе – особый стиль научного мышления и общей познавательной стратегии. В статье определены этапы моделирования, а также приведён пример разработки модели формирования компетенций в воспитательной деятельности гуманитарного вуза Тольяттинского государственного университета. Авторы предложили и описали основные компоненты модели, среди которых целевой, содержательный, организационно-деятельностный, результативный. Авторы приходят к выводу о том, что модель формирования ОПК студентов – перспективный способ реализации компетентностного подхода при организации воспитательной деятельности.

Ключевые слова: высшее образование, компетентностный подход, воспитательная деятельность, моделирование, общепрофессиональные и общекультурные компетенции; типовая модель.

MODELING - A PROMISING METHOD OF ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF THE UNIVERSITY TO IMPLEMENT THE COMPETENCE APPROACH

© 2017

Alieva Ludmila Vladimirovna, doctor of pedagogical sciences, professor
Institut of Educational Development Strategy of Russian Academy of Education
(105062, Russia, Moscow, Makarenko st, 5/16, e-mail: ludvlad36@mail.ru)
Rudenko Irina Victorovna, doctor of pedagogical sciences, professor
Togliatti State University
(445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya st., 14, e-mail: ivrudenko@rambler.ru)

Abstract. The implementation of the competence approach in the system of higher education puts before modern practice the task of finding a specific potential of educational extracurricular activities in solving the problem of forming the professional competencies of students. Inadequate theoretical, methodological and practical status of the organization of the educational process as an innovative block of the educational system of a modern university able to provide an effective individual and personal and professional formation of the student actualizes the problem related to modeling this process in the university. This article discusses peculiarities of designing the educational activity of a modern university in the context of implementing the competence approach. On the basis of the study of the works of E.F. Zeer, I.A. Zimnyaya, I.A. Zayarnaya, A.V. Khutorsky and others, the authors determine the “universal” essence of general cultural and general professional competences of students, in order to further determine effective ways of their formation in the educational activity of the university. The authors of the article prove that the educational activity of the university is effectively designed based on the use of the scientific method of modeling. This article reveals the peculiarities of using this scientific method in the practice of professional education. According to the authors, modeling in the educational process is a special style of scientific thinking and a general cognitive strategy. The article defines the stages of modeling, as well as provides an example of the development of the model of the formation of competences in the educational activities of the humanities university of Togliatti State University. The authors proposed and described the main components of the model which are target, content, organizational/ activity, and result ones. The authors draw a conclusion that the model of formation of the general professional competencies of students is a promising way of implementing the competence approach in the organization of educational activities.

Keywords: higher education, competence approach, educational activities, modeling, general professional and general cultural competence; standard model.

Введение

Недостаточная разработанность проблемы формирования общепрофессиональных компетенций студентов в воспитательном процессе образовательных организаций в теории и практике воспитания придают ей особую актуальность, научную и практическую значимость в свете принятия новых стандартов высшего и среднего профессионального образования. Основой стандартов нового поколения [1,2] является компетентностный подход, который распространяется и на воспитательную деятельность вуза. Утвержденный в 2016 году «Стандарт воспитательной деятельности образователь-

ной организации высшего образования» среди основных принципов предусматривает организацию воспитания в контексте профессионального образования, единство учебной и внеучебной деятельности [3]. В связи с этим, целью проведенного исследования, результаты которого отражены в статье, является изучение возможностей воспитательной деятельности по реализации компетентностного подхода в вузе и создание модели воспитательной деятельности, направленной на формирование компетенций. На основе изучения трудов Э.Ф. Зеера [4], И.А. Зимней [5], И.А. Заярной [6], Ю.А. Кустова [7,8], И.В. Носко [9] А.В. Хуторского [10] в процессе исследо-

вания установлена новизна компетентностного подхода к воспитанию в системе высшего образования, которая базируется:

- на специфике профессионального воспитания [11];
- отказе от стереотипов в теории, практике воспитания, обучения молодежи и взрослых [12];
- создании многообразия объектов и субъектов воспитания в системе учебной и внеучебной, общественной деятельности вуза (многообразных объединений студентов и преподавателей) [13, 14, 15];
- на выборе инновационных проектных технологий, форм воспитания в сочетании с традиционными [16];
- на максимальном использовании современных СМИ как субъектов воспитательного пространства современного вуза,
- на разработке комплекса критериев и показателей результативности сформированности компетенций, относящихся в том числе к сфере внеучебной воспитательной деятельности [17, с.23].

Учитывая разнообразие направлений подготовки в современном вузе, остановимся на общекультурных и общепрофессиональных компетенциях, которыми должны овладеть студенты как базой для формирования профессиональной компетентности. Общекультурные компетенции определяют сущность всех профессиональных видов деятельности. Ядро их образует адаптация, социализация, интеграция в социум и самореализация личности. Это определяющие компетенции, которые не ограничены, ни слишком специфичны, но являются до определенной степени универсальными. Структура общекультурных и общепрофессиональных компетенций – совокупности способностей и готовностей: изучать, думать, критически относиться, занимать собственную позицию, иметь собственное мнение, включаться в деятельность и вносить свой вклад; сотрудничать, адаптироваться в новых условиях. Эта их «универсальность» даёт возможность спроектировать процесс воспитательной деятельности, объединяющий студентов разных направлений вуза, на основе перспективного научного метода. В науке таким методом является моделирование, получившее в современной практике образования и воспитания признание разработкой многообразных моделей (теоретических, эмпирических, частных и типовых) с учетом сферы их функционирования.

Методика проведения исследования

Моделирование в воспитательном процессе – особый стиль научного мышления и общей познавательной стратегии [18]. Моделирование – научный системный метод:

- теоретического и эмпирического познания объективных и субъективных реальностей человеческого общества с целью эффективного использования их потенциала в его совершенствовании и развитии;
- углубленного всестороннего, комплексного теоретического и эмпирического познания – изучения конкретного объекта (в нашем случае ОПК – объект), и на основе полученных данных определения модели как системы реализации этих данных в практической деятельности.

Моделирование – это сложный исследовательский процесс, который включает: создание начальной абстрактной модели на основе синтеза научных представлений о воспитании; ее корректировка на основе использования частных методик исследования, доведение до целостной модели-образа; анализ полученных данных в процессе моделирования и доведение модели до высокого уровня целостности (результата относительно устойчивого).

Современные научные подходы к воспитанию, представленные в концепциях, – методологический ориентир процесса моделирования и создания моделей, сущностно отражающих тот или иной подход. Моделирование в воспитательной деятельности – это методологическое проектирование моделей воспитания, которые становятся

объектами познания (отличными от объектов – оригиналов), обладают собственной реальностью, целостностью, свободой, благодаря чему производят новое знание о воспитании, его процессах. Эти модели могут при определенных условиях заменить, обновить «образцы-оригиналы» и стать таковыми (в обновленном виде). Методологическая направленность моделирования – в определении технологии получения нового знания о воспитании, которое способствует рождению новой педагогической реальности.

Моделирование – методологический ключ к познанию воспитания как явления-реальности, процесса, педагогической системы. Воспитание как объект моделирования представлено реалиями, которые позволяют конструировать типы моделей – образы будущего воспитания. Моделирование – процесс, начальным этапом которого является создание абстрактной модели объекта, которая корректируется в процессе познания объекта, анализа и синтеза получаемых знаний и представлений, становится моделью более высокого порядка по мере освоения знаний об объекте. Другими словами, это процесс, на каждом новом этапе которого объект предстает как система, целостность (модель) – результат теоретического и практического познания объекта (получения нового знания, представления о нем).

Результаты исследования

Процесс формирования общекультурных и общепрофессиональных компетенций студентов в вузе – объект педагогического моделирования в условиях образовательной, воспитательной и общественной деятельности вуза. В основе педагогического моделирования – воспитание как особый объект моделирования системы взаимодействия его субъектов (индивидуальных и коллективных); объективно-субъективный процесс развития и формирования человека (индивидуальности, личности, гражданина, профессионала).

Современные научные подходы к воспитанию – методологический ориентир моделирования. Моделирование в современном вузе правомерно рассматривать как результат смены методологических подходов к воспитанию как системному, динамичному объективно-субъективному явлению, исторической реальности, саморегулируемой и управляемой системы (синергетический, антропологический, аксиологический, герменевтический, акмеологический, системный, деятельностный, личностно-ориентированный, культурологический и др.) [19].

Кроме того, воспитательные ценности высшего образования, основные показатели качества воспитания в образовательной деятельности высших учебных заведений – методологические ориентиры социально-педагогического моделирования перспективных образцов воспитания студентов.

Модели воспитания, разрабатываемые без опоры на концепцию, интегрирующую в своей основе последние научные достижения о воспитании, страдают субъективностью, являются часто подтверждением того, что теории и практике не только известно, но уже прочно вошло в реальную действительность.

Исходя из содержательной характеристики общекультурных и профессиональных компетенций как качественного показателя образовательной деятельности вуза, процесс их формирования рассматриваем как ценностную основу воспитательного процесса – органичную часть педагогического процесса, структура которого составит основу структурных компонентов модели воспитательной деятельности. При этом основными этапами моделирования станут следующие:

1-ый этап – разработка и апробация Концепции как теоретической основы моделирования;

2-ой этап – апробация теоретических положений, подходов к разработке Модели (на основе концепции) в опытно-экспериментальной деятельности образовательной организации, деятельности творческих объедине-

ний (педагогов и студентов); в основной и внеучебной деятельности вуза, проведение промежуточных срезов по овладению студентами ОПК;

3-ий этап – корректировка положений Концепции, анализ промежуточных результатов и обоснование «перспективной Модели», ее содержания, блоков, критериев результативности.

Опираясь на методологические, теоретические подходы к моделированию, обосновываем типовую Модель формирования компетенций студентов в воспитательном процессе вуза. Модель формирования общекультурных и общепрофессиональных компетенций в воспитательной деятельности – одна из типовых моделей воспитания в вузе; образец качественной реализации его специфического профессионального воспитательного потенциала.

Предложенная модель, разработанная на основе исследовательской деятельности в гуманитарно-педагогическом институте Тольяттинского государственного университета, включает основные компоненты процесса воспитания (цель, содержание деятельности педагогов, студентов; формы и методы организации процесса формирования компетенций студентов; критерии и показатели результативности формирования ОПК на этапах их освоения студентами); фиксирует функции управления и самоуправления (см. рисунок 1)

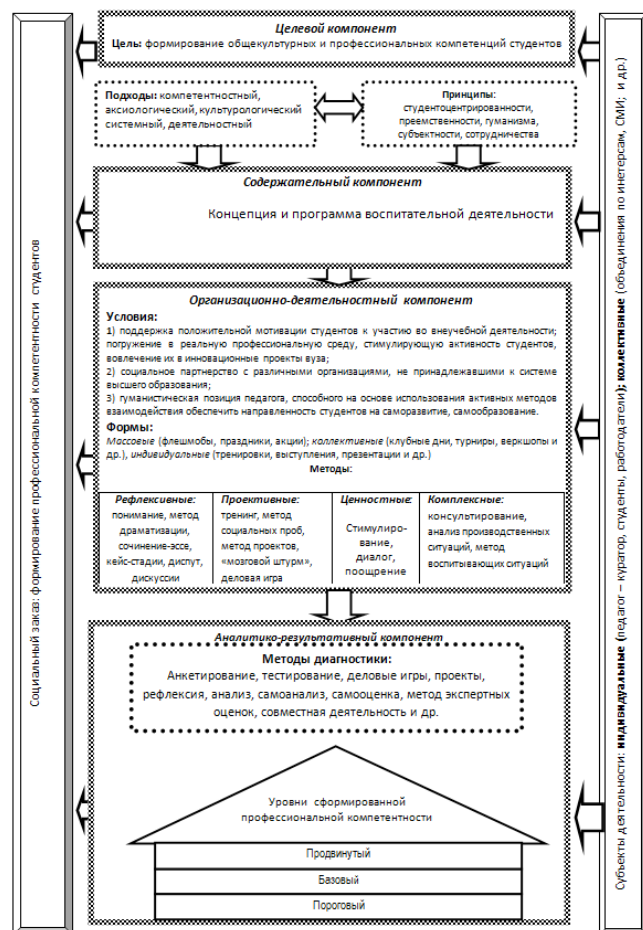


Рисунок 1 – Типовая модель формирования компетенций студентов в воспитательном процессе вуза

Модель строится на основе системообразующих внешних и внутренних факторов (деятельности кафедр, программ интегрированного воспитания центров, клубов, кружков, общественных движений и объединений студентов); личностно-ориентированных и социально-ориентированных функциях субъектов воспитания[20].

Ценностно-целевой компонент – отражение общих и специфических ценностей-компетенций основной профессии, получаемой в вузе.

Содержательный компонент определяет приоритетные направления, виды, формы деятельности по формированию ОПК студентов (в основе содержания – программы, проекты, подпрограммы, формы и виды деятельности, связанные с профессиональной практикой, творчеством).

Организационно-деятельностный компонент – совокупность форм, методов, социально-воспитательных технологий и условий, созданных для успешной организации воспитательной деятельности.

Аналитико-результативный компонент – блок критериев и показателей результативности формирования общепрофессиональных компетентностей, выявленных с помощью специально разработанных методов в многообразной реальной профессионально ориентированной деятельности студента.

К ним относятся: анкетирование, тестирование, деловые игры, рефлексия, педагогическое наблюдение, самоанализ, самооценку и др. Важно рассматривать их как организационную составляющую Фонда оценочных средств, используемых в образовательной деятельности, с помощью которых диагностируются в определенной динамике компетенции студента (показатель его личностного роста и результат освоения ОПК).

Основные результаты и выводы

Модель формирования компетенций студентов в воспитательной деятельности – результат моделирования и научной оценки потенциала вуза, его традиций, инноваций, кадровой базы, региональных возможностей и ресурсов; инновационная социально-педагогическая реальность, интегрирующая современные междисциплинарные научные знания о воспитании как законном объективно-субъективном процессе совершенствования человека и человеческого общества в реальной образовательной деятельности.

Модель представляет перспективный образец оптимальной реализации потенциала воспитания в образовательной организации с учетом ее специфики: уровня образования, приоритетной направленности образовательных программ, возраста обучающихся, типа, статуса учреждения, резервов окружающего социума, профессиональных кадров.

Модель формирования общекультурных и профессиональных компетенций студентов в воспитательной деятельности вуза – необходимая составляющая образовательной деятельности организации по реализации компетентностного подхода.

Использование метода моделирования при организации воспитательного процесса способствует совершенствованию образовательной деятельности вуза. Моделирование процесса формирования компетенций студентов с учетом воспитательного потенциала образовательной организации позволяет создать реальные модели воспитания как позитивные образцы, которые обеспечат профессиональное развитие обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный государственный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.edu.ru> (дата обращения: 31.03.2017г.).
2. Федеральный государственный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 психолого-педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.edu.ru> (дата обращения: 31.03.2017г.).
3. Стандарт организации воспитательной деятельности образовательных организаций высшего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.omgpu.ru/utverzhdyon-standart-organizacii-vospitatelnoy-deyatelnosti-obrazovatelnyh-organizaciy-vysshego> (дата обращения 31.03.2017г)
4. Зеер Э.Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования // АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

Педагогическое образование в России. 2012. №5. С.122-127

5. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 20–26.

6. Заярная И.А. Роль компетентностного подхода к подготовке профессионала как фактора повышения конкурентоспособности высшего учебного заведения // Фундаментальные исследования. 2014. № 3–4. С.781–784.

7. Кустов Ю.А. Основные направления формирования общепрофессиональных компетенций студентов вузов на основе культурологического подхода // Известия Волгоградского университета. 2016. №4. С.59-65

8. Кустов Ю.А. Формирование социально-культурной компетентности будущих специалистов как педагогическая проблема // Вестник Волжского университета имени В.Н.Татищева. Тольятти, 2013. №4(14). С. 118-124.

9. Носко И.В. Общепрофессиональные компетенции в модели выпускника вуза – бакалавра педагогики // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена: аспирантские тетради: научный журнал. №14(37). СПб., 2007. С.294-296

10. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 22.03.2017).

11. Rudenko I.V. Organizational and Pedagogical Conditions Development of General Competences Formation in the Educational Activities of the University/ Rudenko I.V., Fedorova N.I., Muskhanova I.V. // Journal of Sustainable Development. 2015. №6(Vol 8). S.45-51

12. Лившиц Ю.А. Формирование общепрофессиональных компетенций студентов в общеобразовательном пространстве гуманитарного вуза // Казанский педагогический журнал, 2015. № 4. С.287-293.

13. Бейлина Н.С. Воспитательная деятельность куратора студенческой группы по формированию общекультурных и профессиональных компетенций // Вестник СамГТУ: Серия «Психолого-педагогические науки», 2015. №2(26). С.6-16

14. Нефёдова Н.А. Теоретические и практические аспекты воспитания студентов высшего учебного заведения: программа повышения квалификации и методические рекомендации. М.: Изд. «МНЭПУ», 2008. 128с.

15. Писаренко Д.А. Студенческое самоуправление как воспитательный ресурс вуза: история и современность // Фундаментальные и прикладные исследования в образовании. СПб, 2015. С.58-60

16. Селиванова Н.Л. Создание педагогических условий реализации перспективных моделей воспитания школьников и студентов // Сибирский педагогический журнал. 2015. №4. С.5

17. Современный воспитательный процесс в образовательной организации: ч.1. Научный доклад / под ред. Л.В. Алиевой, – Тольятти: Кассандра, 2015. 74с.

18. Алиева Л.В. Воспитательный потенциал образовательной деятельности вуза – ценностная основа формирования общепрофессиональных компетенций студентов // Казанский педагогический журнал. 2015. №4(111). С.278-283.

19. Первутинский В.Г. Современные подходы к развитию профессиональной компетентности студентов // Материалы сайта кафедры акмеологии РГПУ им. Герцена [Электронный ресурс]: <http://akmeo.rus.net/index.php?id=19>

20. Бархаев А.Б. Социально-психологические предпосылки вовлечения студенческой молодёжи в волонтерскую деятельность // Учёные записки педагогического института ЗГУ им. Н.Г. Чернышевского. Серия: Психология. Педагогика. 2010. Т. 3. № 1. С. 51–58.

Исследование выполнено при поддержке РГНФ, проект «Теоретические основы формирования общепрофессиональных компетенций студентов в воспитательной деятельности образовательной организации» № 15-06-10308

Статья поступила в редакцию 26.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378

ЗНАЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА АБДУРАХМАНА ДЖАМИ В ФОРМИРОВАНИИ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

© 2017

Саидмирова Савринисо Мирзоевна, аспирант общеуниверситетской кафедры педагогики
Таджикский национальный университет

(734025, Республика Таджикистан, Душанбе, проспект Рудаки 17, e-mail: faridun61@mail.ru)

Аннотация. Наследие классиков таджикско-персидской литературы в течение многих веков служило в качестве основного источника формирования мировоззрения подрастающего поколения, подготовки его к жизни и трудовой деятельности. В этом отношении особый интерес вызывает наследие педагога-гуманиста, поэта, наставника и учителя учителей всех времен, одного из наиболее ярких представителей таджикско-персидской педагогической мысли Абдурахмана Джами, который внес большой вклад в развитие и обогащение духовной культуры народов Востока, а его произведения включены в сокровищницу общечеловеческих духовных ценностей. В статье проведен научно-педагогический анализ творчества Абдурахмана Джами, в котором особое внимание уделено освоению знаний, изучению наук и целесообразному их применению в жизни. Автором определена направленность педагогических воззрений и наставлений поэта, а также определено их непреходящее значение в формировании мировоззрения подрастающего поколения. В основании творчества Абдурахмана Джами лежат идеи свободолюбия, социальной справедливости и человеколюбия. При этом во главу угла поэт ставит освоение знаний и считает приоритетным изучение наук, образованность людей и развитие на этой основе человека и общества в целом. Поэт и просветитель во всех своих произведениях развивает идею просвещенного, образованного человека, имеющего определенный багаж знаний, который применяет в жизни. Именно эта идея является непреходящей, связующей нитью педагогических воззрений Абдурахмана Джами с современностью.

Ключевые слова: научное мировоззрение, педагогические воззрения, наставления, овладение знаниями, изучение наук, воспитание, подрастающее поколение.

VALUE OF ABDURRAHMAN DZHAMI'S WORKS FOR CREATIVE SCIENTIFIC OUTLOOK OF YOUNGER GENERATION

© 2017

Saidmirova Savriniso Mirzoyevna, graduate student of all-university department of pedagogics
Tajik National University

(734025, Tajikistan, Dushanbe, Rudaki Avenue 17, e-mail: faridun61@mail.ru)

Abstract. The heritage of classics of the Tajik-Persian literature through many centuries served as the main source of outlook's creative of younger generation, preparation it to life and work. In this regard particular interest is attracted by heritage of the teacher humanist, poet, mentor and teacher of teachers of all times, one of the brightest representatives of the Tajik-Persian pedagogical thought Abdurrahman Dzhami who made a big contribution to development and enrichment of spiritual culture of the people of the East, and his works are included in a treasury of universal cultural wealth. In article the scientific and pedagogical analysis of creativity of Abdurrahman Dzhami in which special attention is paid to development of knowledge, studying of sciences and their expedient application in life is carried out. The author defined an orientation of pedagogical views and manuals of the poet, and also their enduring value in formation of outlook of younger generation is defined. In the basis of creativity of Abdurrahman Dzhami the ideas of love of freedom, social justice and philanthropy life. At the same time the poet regards development of knowledge as of paramount importance and considers priority studying of sciences, education of people and development on this basis of the person and society in general. The poet and the educator in all the works develops the idea of the educated, educated person having a certain knowledge base which applies in life. This idea is enduring, binding thread of pedagogical views of Abdurrahman Dzhami with the present.

Keywords: scientific outlook, pedagogical views, manuals, mastering knowledge, studying of sciences, education, younger generation.

В условиях прогрессирующего обновления всех сторон духовной и материальной жизни человека и общества, кардинальных экономических социальных, политических и культурных преобразований последних двух десятилетий, реформы системы образования на основе принятых Правительством Республики Таджикистан нормативно-правовых и программно-методических актов, наметились тенденции возрождения и применения духовного наследия прошлого в воспитании, обучении и социализации подрастающего поколения.

Духовное и культурное возрождение и развитие Таджикистана невозможно представить без национальных и общечеловеческих ценностей, изучения и творческого применения накопленного богатого педагогического опыта таджикско-персидских мыслителей и просветителей, к числу которых мы по праву относим и А. Джами. Сегодня особое значение приобретает изучение и анализ педагогического наследия классиков таджикско-персидской литературы, так как оно служит теоретической основой воспитания молодого поколения и одновременно оказывает практическую помощь в воспитательной деятельности образовательных учреждений. Наследие классиков таджикско-персидской литературы в течение многих веков служило в качестве основного источника в изучении основ науки, формирования мировоззрения учащихся, подготовки их к жизни и трудовой деятельности. В этом отношении особый интерес вызы-

вает наследие педагога-гуманиста, философа, ученого-энциклопедиста, мыслителя, политика, поэта, художника, наставника и учителя учителей всех времен, одного из наиболее ярких представителей таджикско-персидской педагогической мысли Абдурахмана Джами. Он внес большой вклад не только в развитие и обогащение духовной культуры народов Востока, его произведения включены в сокровищницу общечеловеческих духовных ценностей.

Художественно-педагогическое наследие Абдурахмана Джами, которое создано в средневековый период развития таджикского народа, оказало влияние на жизнь и творчество его последователей и учеников.

На современном этапе развития общества совершенствование учебно-воспитательной работы в рамках формирования научного мировоззрения молодого поколения является мощным средством воздействия на его сознание, чувства и поведение.

Ученые Таджикистана, исследовавшие творчество средневековых поэтов, писателей, ученых и мыслителей (Джалалидин Руми, Фаридудин Аттор, Саади, Джами, Камалидин Биной, Саной и другие) отмечают, что «приобретение знаний и образованность человека в суфизме обсуждались значительно раньше, чем в других течениях средневекового Востока. В этой связи особое значение для масс (омма) имела доступная образовательная (адабная) литература суфизма. На самом деле

мировоззренческое значение этой литературы определяет ее массовая аудитория... Приобретение знаний и образованность в суфизме нашло свое торжествующее воплощение. В контексте «адаб» («мораль») и «илм» («знания») мораль в дидактических трактатах суфизма обладает большей привлекательностью» [1 с. 163].

Несомненно, творчество Абдурахмана Джами имело большую популярность среди религиозных деятелей и представителей науки, в литературных кругах и в народе. Оно пронизано гуманными педагогическими воззрениями и занимает особое место в общепедагогической теории и практике таджикского народа. Именно, воззрения о значимости овладения знаниями и изучения наук сделали Абдурахмана Джами учителем учителей Востока на все времена развития культуры и общества.

На наш взгляд, привлекательность педагогических воззрений Абдурахмана Джами о приоритетности изучения наук заключается в том, что он подчеркивает неотделимость знания, науки и ремесла от практической жизнедеятельности, отражающей поведение и мировоззрение человека, которое формируется родителями в семье, учителями в школе и самим индивидом в процессе самовоспитания.

Как было сказано выше, на формирование мировоззрения самого Абдурахмана Джами значительное влияние оказало время, в котором он жил и творил. Это время непрерывных междоусобных кровопролитий и борьбы Темуридов за престол, время обострения религиозных тенденций (между суннитами и шиитами), в результате чего в стране сильно ухудшилось положение земледельцев, ремесленников и других неимущих слоев населения. Поэтому в такой ситуации пропаганда справедливости в творчестве великого гуманиста заняла особое место. Как патриот и свободолюбивый человек, защищающий интересы трудового народа, он во всех своих произведениях отстаивает идеи социальной справедливости, побуждает чувства благородства и человеколюбия, призывает к освоению знаний и считает приоритетным изучение наук, образованность людей и развитие человека и общества в целом.

Одним из важнейших нравственных качеств личности является соблюдение этикета и культуры общения. А. Джами в одном из рассказов в своем произведении «Бахористон», обращаясь к невоспитанным людям, пишет: «Всякий, кто со своими подчиненными изберет способ общения на кулаках, тот и умрет, растоптанный своими подчиненными».

Послушай, сердце, мудрые слова,

Которые нам предки завещали:

«Кто меч вражды народам нес всегда

И сам погибнет от враждебной стали [2, с. 446].

Поучения Абдурахмана Джами, обращенные к правителям в средние века, имеют актуальность и в наше время. Некоторым руководителям, забывшим высокие гражданские обязанности, необходимо прочитать эти строки, так как эти поучения из уст авторитетного духовного наставника должны оказать на них значительное влияние. Изучая лирические стихи Абдурахмана Джами, можно глубже понять и оценить свои действия и поступки, изменить мироощущение и позитивно перестроить чувства и поведение.

Таджикский востоковед Абдулгани Мирзоев отмечает, что «тема воспитания детей является одним из приоритетных и жизненных вопросов, она занимает особое место в творчестве Абдурахмана Джами...» [3, с. 10].

Абдурахман Джами впервые написал свои наставления в 886 году (1481 г.) в поэме «Тухфат-ул-ахсор» («Дар благородным»), когда его сыну Зияуддину Юсуфу было всего четыре года. Далее он продолжил сочинение наставлений к сыну и в других поэмах [3, с. 10]. Как показывает анализ поэмы поэта, он в соответствии с возрастом своего сына призывает его к соблюдению правил поведения, посещению школы, освоению правописания, целесообразному проведению времени, и особо отме-

чает значение изучения науки. Далее, в других своих наставлениях поэт призывает сына к овладению ремеслом, уважению своего наставника (устода), освоению каллиграфии, соблюдению правил поведения и этикета (джавонмарди - мужественности, футувват - рыцарства), применению полученных знаний в жизни, дружбе и преданности, раскрывает значение книг в жизни человека, осуждает вымогательство и высокомерие.

Когда поэт был уже в преклонном возрасте, чувствуя свое состояние, он в поэме «Хирадномаи Искандари» («Книга мудрости Искандера») призывает сына к заботе о старших, к оказанию помощи нуждающимся, к жизни в согласии со своими недругами. В конце своей жизни он написал особое произведение, посвященное наставлениям сыну Зияуддину Юсуфу, которому было 10 лет.

«Бахористон» («Весенний сад») А. Джами до сих пор остается самым востребованным произведением воспитательного характера. Оно переведено на многие языки мира и вошло в сокровищницу мировой культуры. Оно не утратило своей ценности среди огромного наследия классиков таджикско-персидской литературы.

Напомним, что дети у поэта появились в преклонном возрасте, из четырех выжил третий Зияуддин Юсуф, который прожил долгую жизнь и который был смыслом жизни поэта. Он очень переживал из-за потери сыновей и в своей поэме «Саламан и Абсаль» поэт считает детей самым дорогим подарком в жизни и продолжателями рода [3, с. 21].

Необходимо отметить, что во всех этических поэмах его герои – Салман, Лейли, Меджнун, в особенности Искандер (Александр Македонский), с малых лет проходили обучение. Исходя из этого, можно сделать вывод, что поэт считает приоритетным изучение наук с детства.

Анализируя наставления Абдурахмана Джами, исследователь таджикской литературы А.Афсахзод группирует их следующим образом:

наставления, направленные царям;

наставления своему сыну, в которых особое место занимает призыв к освоению наук, профессий и ремесел; высшие наставления, имеющие общечеловеческое значение, призывающие к единению [2, с. 25-32].

Как было выше упомянуто, особое место в наставлениях Джами занимают призывы отца к сыну к овладению знаниями, изучению науки и освоению ремесла. А. Джами считает, что знание освещает человеку путь в жизни, помогает преодолевать трудности и препятствия, способствует изучению науки. Наука – совокупность знаний, умений и навыков, которые необходимы для освоения ремесла. Ремесло (промысел, профессия) – основной вид деятельности, необходимый для жизни и существования человека (духовного и материального) и общества. Обучение знаниям, наукам и ремеслу – это передача практических и духовных ценностей, накопленных человечеством и необходимых для дальнейшей жизни человека.

В истории человечества знание всегда было силой, способствующей развитию общества в целом и человека в частности. Знание всегда было одной из духовных ценностей, которое раскрывало не только духовный мир человека, но его интеллектуальное развитие. Джами, критикуя людей, которые недооценивают силу знания, пишет:

Кто силу знания отверг, тот обделен умом,

Он счел, что сущее кругом – обманчивый фантом.

Но если зримый мир – воображенья плод,

Как с вечной истиною быть, вне нас живущей в нем? [2, с. 19].

В педагогических взглядах классиков таджикской литературы также особо подчеркивается значение обучения знаниям, изучения наук и освоения ремесла с молодых лет (Рудаки, Фирдавси, Саади Низоми и другие). Джами в своем творчестве развивает педагогические воззрения своих предшественников, классиков таджикской литературы (Рудаки, Фирдавси, Саади Низоми

и др.) о необходимости овладения знаниями, изучения наук и ремесла ещё в молодости, так как в этот период человек способен усвоить все быстро и прочно. Он сравнивает молодые годы с молодым деревом, которое приносит здоровые и полезные плоды [4, с. 86].

Убежденность в истинности и целесообразности овладения знаниями, по нашему мнению, необходимо формировать еще с раннего возраста, со школьной скамьи. Знание является основным фактором умственного развития детей, поэтому оно постепенно должно переходить в убеждение, так как убеждение руководит действием человека. Правильно избранный путь к усвоению знаний является предпосылкой умственного развития.

Знания, являясь составной частью мировоззрения учащихся, в большей мере определяют их отношение к окружающей действительности, моральные взгляды и убеждения, волевые черты характера. Они служат одним из источников склонностей и интересов, которые необходимы для развития способностей, креативности и выбора профессии. Для современного молодого поколения знания имеют воспитательную, развивающую и формирующую силу.

Воззрения Абдурахмана Джами о приоритетности изучения наук и овладении знаниями отличаются от воззрений его предшественников. Во-первых, Джами в отличие от Рудаки и Саади считал источником знаний книгу. Во-вторых, он призывал молодежь овладевать не только разрозненными знаниями, но и обобщенным опытом людей, получившим свое отражение в книгах. В-третьих, Джами рассматривает книгу как посредника между мудростью старшего поколения и неопытностью молодого поколения. В-четвертых, он стремился воспитать интерес, любовь и уважение к книге, что и отражал в своих стихах:

Милее книги в мире друга нет

В этой обители скорбей нашего времени утешителя нет.

Каждый миг от нее в уединенном углу

Сто наслаждений, а обиды от нее никогда нет [4, с. 85].

Следует отметить, что с древних времен у таджикского народа всегда была тяга к книге, освоению знаниями и основ науки. Об этом свидетельствует жизнь и творчество великих ученых, мудрецов, поэтов и писателей классической литературы. Например, ученый энциклопедист Абу Али Ибн-Сино, известный в средневековой Европе под именем Авиценна, в пятилетнем возрасте учился в мусульманской школе г. Бухары, в десятилетнем возрасте учился у частных учителей, обучавших его светским наукам, а с шестнадцати лет начал самостоятельно изучать разные науки. В семнадцать лет он приобрел известность и полное признание среди врачей города. Он вылечил тяжело заболевшего правителя Бухары Нуха ибн Мансура, за что получил разрешение пользоваться богатейшей библиотекой эмира [5, с. 15-18].

Джами считал, что человек должен постоянно совершенствовать свои знания. Для прочного усвоения знаний, совершенствования профессии необходимо постоянно прилагать усилия и много трудиться. В своей поэме «Сухбат-ул-аброр» («Золотая цепь») об этом он пишет следующее:

Погаснет огонек, не став огнем,

Когда не позаботился о нем,

Рождает искру железо, камень

Частицу жизни искры обретут,

Когда поддержит их горенье труд,

А если топливо туда подложишь,

Добыть большой огонь тогда ты сможешь,

Увидишь: это пламя таково,

Что трудно будет потушить его,

Так в сердце огонек, мерцая, дремлет,

Но если он всего тебя объежит,

Раздуй его, чтоб ярко запыхал, -

Тогда он вспыхнет, как бы ни был мал [4, с. 89].

Абдурахман Джами как гуманист и просветитель считал, что мир с начала создания имеет яркий свет, радость и человек своим умом не всегда и не все его радости в состоянии познать. Эти свои мысли он изложил в следующем стихотворении:

Мир наш светом наполнен во все времена,

Человеку в нем радость прозренья дана,

Но его жадный разум постигнет лишь малость,

Только отблеск над бездной без края и дна [2, с. 196].

По утверждению Джами, улучшение общества и просвещенности людей можно добиться путем нравственного совершенствования. Воспевая труд ремесленника и земледельца, он считает, что труд является величайшим достоинством человека:

Ремесленник, который трудом делает грубой свою ладонь,

Работает напильником для сглаживания неровностей загрубевшей души.

Он также ставил труд выше происхождения, богатства и говорил:

Мудрость, заключенная в труде тела - очищение твоих разума и души.

А устремление проповедника - терзание ... [2, с. 192]

Получая знания и осваивая ремесло, человек, по совету Абдурахмана Джами, не должен останавливаться на достигнутом, наоборот, ему необходимо всегда стремиться к достижению новых успехов:

Когда вступаешь ты в путь науки,

Всегда трудись на совесть - не за страх,

Иначе скорчишься как червь от скуки

И прослывешь... в ученых дураках [2, с. 188].

Как и его предшественники, многие свои педагогические воззрения А. Джами выразил в философской форме. При этом А. Джами старался свои передовые взгляды и воззрения о силе и значении знаний, подчинить требованиям философии суфизма и суфийской морали. Он пишет:

Кто силу знания отверг, тот обделен умом,-

Он счел, что сущее кругом - обманчивый фантом,

Но если это зримый мир – воображенья плод,

Как с вечной истиною быть, вне нас живущей в нем? [2, с. 196]

Изучение и анализ педагогических воззрений Абдурахмана Джами о приоритетности изучения наук показывает, что поэтом целенаправленно и своеобразно используется жанр фольклора - пословицы, поговорки, притчи, остроумные словосочетания, способствующие развитию мышления и умственных способностей (анализ, синтез, сравнение, обобщение, умозаключение, абстракция и т.д.).

Наиболее важным в творчестве А. Джами является то, что поэт и мыслитель призывает к применению полученных знаний в практической деятельности, так как неиспользованное знание в жизни подобно яду, который нельзя принимать [3, с. 16].

Мы считаем, что здесь Джами представляет овладение знаниями в единстве с овладением ремесла. Он считает, что все знания и умения должны быть направлены на подготовку молодого поколения к жизни, труду, полезному служению людям и обществу.

Эти воззрения Джами соответствуют современным требованиям педагогической науки. Деятельность всех образовательных учреждений должна быть направлена на обучение основам современных наук, формирование умений применять знания в жизни, закрепление полученных знаний и умений и приобретение новых, с учетом развития науки и технологии.

Особо отметим, что концепция формирования «совершенного человека» занимает особое место в педагогических воззрениях классиков таджикской литературы. «Совершенный человек» – это универсальное, более широкое явление и суммарное представление, выражающее общую задачу воспитательно-образовательного

процесса, направленного на формирование личности. Исследователь Г.Н. Волков отмечает, что «формирование совершенного человека - лейтмотив народного воспитания. Само совершенство претерпевало историческую эволюцию вместе с прогрессом человечества. Если судить по народным традициям, то самым убедительным и наиболее ярким свидетельством того, что человек есть «самое высшее, самое совершенное творение, которое постоянно стремится к совершенству» [6, с. 231].

В концепции Абдурахмана Джами идея «совершенного человека» - это утверждение необходимости освоения знаний, приоритетность науки, наличие высоких нравственных качеств, получение профессии и служение народу. Человек силен именно знанием:

Свободно ты живёшь иль раб, прими совет один:

Без знаний ты как муха слаб, со знаньем - властелин!
[3, с. 21].

Поэтом ценятся ум, знание, наука, честность, правдивость, доброта, великодушие, храбрость, скромность, любовь к Родине, трудолюбие и другие нравственные человеческие качества, которые ставятся в противовес высокомерию, зазнайству, чванливости и другим отрицательным качествам.

Стремление человека к совершенству естественно. Само это стремление - внутренний стимул к проявлению добра, щедрости и гуманизму.

Для достижения совершенства современному молодому поколению необходима не только морально-этическая красота, которая включает в себя доброту, щедрость, благодеяние, мужество, справедливость, искренность, но и знания, умения, которые служат народу и приносят пользу людям, стране и всему человечеству.

Таким образом, подводя итоги можно констатировать, что педагогические воззрения Абдурахмана Джами о приоритете науки и знания имеет историческую значимость и практическое значение. Поэт и просветитель во всех своих произведениях развивает идею просвещенного, образованного человека, имеющего определенный багаж знаний и науки. Именно эта идея является непреходящей, связующей нитью воззрений поэта с современностью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кодиров К.Б. Педагогические и дидактические идеи суфизма: социальные и идейные истоки формирования и развития: дисс. ... д.п.н., 13.00.01. Душанбе, 2002. 281 с.
2. Джами А. Лирика. Поэмы. Весенний сад /Составители А.Афсаъзод, С.Ховари. Душанбе: Адиб, 1989. 624 с.
3. Мирзоев А. Абдурахман Джами о воспитании детей // Садои шарк. -Душанбе, 1964. - №4. - С. 9-28.
4. Арипов (Орифи) М. Из истории педагогической мысли таджикского народа: в 2 ч. Ч. 2. Душанбе: Ирфон, 1975. 191с.
5. Рахимов С.Р. Ибн Сина. Психолого-педагогические взгляды Абу Али Ибн Сина. Ташкент: Укитувчи, 1979. 168 с.
6. Волков Г.Н. Этнопедагогика. Чебоксары: Чувашское кн. изд-во, 1974. 376 с.

Статья поступила в редакцию 29.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378.147:811.1

ОСОБЕННОСТИ КОМПЬЮТЕРНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ И ДИНАМИКА КАЧЕСТВА ОБУЧЕННОСТИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

© 2017

Сидакова Нелли Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков
Северо-Осетинский государственный университет имени К. Л. Хетагурова
(362025, Россия, Владикавказ, ул. Ватутина, дом 46, e-mail: nelly@solt.ru)

Аннотация. В статье актуализируется вопрос выявления особенностей компьютерного тестирования как формы контроля в определении качества языковой подготовки будущих специалистов в различных сферах их профессионального функционирования. Расширение технических возможностей компьютера и цифровых образовательных ресурсов, повсеместное использование сети Интернет позволяют внести коррективы в формы и методы обучения иностранным языкам в высшей школе. Компьютерное тестирование обладает способностью интенсифицировать и индивидуализировать обучение, способствует повышению интереса к предмету и возможности избежать субъективной оценки. Тесты являются наиболее динамичной формой контроля и объективным показателем степени усвоения обучаемыми языкового материала. Компьютерное тестирование позволяет дать оценку в соответствии с поставленной целью контроля лингвистических умений и навыков, обеспечивает возможность получения количественной оценки на основе качественных параметров личности и является относительно оперативным способом оценки большого числа испытуемых. Методическую основу тестового комплекса составляют требования к его организации. Тестовый контроль может осуществляться не только в период промежуточного среза знаний, но и на каждом занятии. При этом каждый раз может быть предложен новый вид теста, где грамматические структуры и лексические единицы употребляются в тестовом материале многократно. Регулярное использование различных видов тестов способствует повышению интереса и стойкой мотивации в постижении иностранного языка, тем самым улучшая результативность и качество обучения.

Ключевые слова: информационные технологии, компьютерное тестирование, использование сети Интернет, форма контроля, иностранный язык, лингвистические умения и навыки, динамика качества обучения, контролируемые и обучающие тесты, стойкая мотивация, результативность обучения.

PECULIARITIES OF COMPUTER TESTING AND DYNAMICS OF QUALITY OF FOREIGN LANGUAGES PROFICIENCY

© 2017

Sidakova Nelly Valentinovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of the foreign languages chair
North Ossetian State University after K. L. Khetagurov
(362025, Russia, Vladikavkaz, street Vatutin, 46, e-mail: nelly@solt.ru)

Abstract. The article actualizes the issue of identifying the features of computer testing as a form of control in revealing the quality of language training for future professionals in various spheres of their professional functioning. The expansion of the technical capabilities of the computer and digital educational resources, the widespread use of the Internet allow one to make adjustments to the forms and methods of training foreign languages at higher school. Computer testing has the ability to intensify and individualize training, increases interest in the subject and gives the opportunity to avoid subjective evaluation. Tests are the most dynamic form of control and an objective indicator of the level of language material mastering by learners. Computer testing makes it possible to evaluate in accordance with the goal of controlling linguistic skills and abilities, provides the possibility of obtaining a quantitative evaluation based on qualitative parameters of the personality and is a relatively fast method for evaluating a large number of tested. The methodological basis of the test complex is the requirements for its organization. Test control can be carried out not only in the period of intermediate knowledge cutting, but also at a lesson. Wherein, each time a new type of test can be proposed, where grammatical structures and lexical units are used repeatedly in the test content. Regular use of various types of tests helps to increase interest and persistent motivation in comprehending a foreign language, thereby improving the effectiveness and quality of training.

Keywords: information technologies, computer testing, use of the Internet, form of control, foreign language, linguistic skills and abilities, dynamics of the quality of training, controlling and teaching tests, persistent motivation, the effectiveness of training.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Последние десятилетия отмечаются стремительными трансформационными процессами в экономике, социальной жизни России и зарубежных стран. С глобальной индустриализацией возросла роль информатизации во всех сферах современного общества. Инновационный подход в решении государственных стратегических задач и путях удовлетворения общенациональных потребностей требует подготовки высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов на рынке труда с развитыми коммуникативными способностями, умеющими получать и рационально использовать информацию в своей профессиональной деятельности. Обладающий образовательной и самообразовательной компетенцией, владеющий иностранными языками, молодой специалист будет занимать позицию профессионала в определенной сфере мировой культуры.

Технологизация и информатизация образовательного процесса инициирует формирование качественно новой методологической среды, ее применения в обучении и профессиональной деятельности.

Расширение технических возможностей компьютера

и цифровых образовательных ресурсов, повсеместное использование сети Интернет позволяют внести коррективы в формы и методы обучения иностранным языкам в высшей школе, помогают интенсифицировать и индивидуализировать обучение, способствуют повышению мотивации к предмету, дают возможность избежать субъективной оценки. Они обеспечивают высокое качество подачи материала и используют различные коммуникативные каналы (текстовой, звуковой, графический, сенсорный и т.д.). В настоящее время существует достаточно большое количество разнообразных технических средств обучения, программных методик для разработки тестов и тестирования [1, с. 198].

Термин «технические средства обучения» появился во второй половине 60-х гг. и под ним понимались системы, комплексы, устройства и аппаратура, разнообразные ЭВМ, применяемые для получения и обработки информации в образовательной среде с целью повышения эффективности обучения. По функциональному назначению их принято было подразделять на три основных класса: информационные, контролируемые, обучающие. С начала XXI века в образовании стали широко применяться контролируемые технические средства

обучения, предназначенные для определения степени и качества усвоения учебного материала. В педагогических инновациях появилось отдельное направление – компьютерное тестирование, при котором предъявление тестов, оценивание результатов учащихся и выдача им результатов осуществляется с помощью компьютера.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которой основывается автор. На сегодняшний день в России сформировалось сообщество профессионалов – специалистов по разработке и применению тестов. Создана специфическая наука, обладающая своей методологией и аппаратом, необходимым для разработки качественных педагогических тестов. Проблему тестирования как метода контроля учебных достижений рассматривают российские ученые и методисты: В.А. Коккота [2], М.В. Ляховицкий [3], О.Г. Поляков [4], Ф.М. Рабинович [5], И.А. Рапопорт [6; 7], М.В. Розенкранц [8], С.К. Фоломкина [9], Т.М. Фоменко [10] и др. По компьютерному тестированию имеются многочисленные публикации, разработаны программно-инструментальные средства для генерации и коррекции тестов.

Компьютерное тестирование как инструмент управления учебным процессом и элемент обратной связи дает возможность совершенствовать процесс обучения студентов путем внесения в него дополнительной учебной информации по определенной дисциплине, осуществлять полноценный контроль знаний и умений обучаемых. Регулярное проведение компьютерного тестирования как промежуточного контроля успеваемости определяет процесс как систему перманентной проверки качества знаний, а также самоконтроля студентами приобретенных навыков. Осуществление обратной связи дает возможность отслеживать уровень подготовленности в течение всего периода обучения.

Формирование целей статьи (постановка задания). Цель данной статьи заключается в выявлении особенностей компьютерного тестирования как формы контроля в определении качества языковой подготовки будущих специалистов в различных сферах их профессионального функционирования. Тесты являются наиболее динамичной формой контроля и объективным показателем степени усвоения обучающимися языкового материала.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных результатов. В процессе обучения иностранным языкам тесты способны выполнять следующие функции: контролируемую и обучающую. К тестам, выполняющим контролируемую функцию, можно отнести два основных разряда: а) – устанавливающие наличие у студентов необходимого уровня коммуникативной межкультурной компетенции и б) – проверяющие овладение обучающимися конкретным языковым материалом и отдельными речевыми умениями за определенный период обучения. Тесты с обучающей функцией определяют навыки студентов в работе с конкретным грамматическим материалом и предусматривают проверку каждого умения на отдельно взятом фрагменте предложенного иноязычного текста.

Характерной особенностью автоматизированной системы тестирования является измерение знаний и умений студентов, поэтому выставаемый балл по его итогам более объективен, нежели субъективная оценка преподавателя, полученная при выполнении традиционной контрольной работы и основанная на пристрастиях или предпочтениях преподавателя по отношению к обучаемым.

В эпоху информационных технологий проблема обучения по различным направлениям подготовки предполагает наличие общекультурных и профессиональных компетенций, одной из которых признается владение иностранным языком.

Анализ существующих методик и научных исследований, а также психолого-педагогическое

осмысление проблемы указывают на особую актуальность выявления личностно-развивающего потенциала дисциплины «Иностранный язык», поиска путей для создания ее обновленной модели.

Традиционный подход к обучению, проверенный десятилетиями, безусловно, не утратил права на существование. Но в современных условиях меняется статус иностранных языков в системе высшего профессионального образования, так как происходит процесс интенсивного развития единого образовательного пространства на основе постоянно совершенствующихся информационных и коммуникационных технологических средств [11, с. 149; 12].

Одной из основ преподавания иностранных языков в вузе является концепция сочетания коллективных, индивидуальных и интерактивных методов обучения. Сегодня активно разрабатываются различные методики обучения иностранным языкам с использованием интернет-технологий, которые обеспечивают уникальную возможность межкультурного взаимодействия, позволяя слушать и общаться с носителями языка, т.е. создается естественная языковая среда.

Характерной особенностью интернет-технологий является совокупность информационных процессов, включающих восприятие, хранение, переработку, осмысление и оценку информации, связанная с решением учебно-методических задач. Благодаря этому происходит ознакомление студентов с современным программным обеспечением, закрепление навыков и методов работы с информацией при помощи компьютерных технологий.

При таком использовании всемирной сети обучение иностранным языкам меняется кардинально: пользователь получает доступ к актуальной и аутентичной информации, которую трудно отобрать из других источников.

Процесс обучения иностранному языку в высшей школе предусматривает наличие двух обязательных компонентов: формирование иноязычной коммуникативной компетенции и диагностика уровня ее сформированности: контроль приобретенных знаний, умений и навыков. Формирование коммуникативной компетенции осуществляется на занятиях по иностранному языку на протяжении всего процесса обучения.

Механизм контроля в учебном процессе играет важнейшую роль в анализе качества знаний студентов. В каждом учебном предмете педагогический контроль имеет свои цели и функции, которые реализуются в различных специфических формах и методах. Система проверки знаний и умений студентов – органическая часть учебного процесса, и ее функции выходят далеко за пределы собственно контроля. Проблема повышения качества обученности иностранному языку в неязыковых вузах, его оптимизация и интенсификация ставят вопрос о разработке и научном обосновании системы контроля в этой сфере.

Как учебное действие контроль осуществляется не только как проверка и анализ качества усвоения знаний по конечному результату, а как идущее по ее ходу и выполняемое самим обучающимся активное действие. Проверка проводится на всех этапах обучения и по всем основным разделам учебного материала. В ней сочетаются различные формы текущего, промежуточного и итогового контроля, обеспечивается проверка усвоения теоретических знаний, формирования практических умений и навыков обучаемых (речемыслительной активности, прослеживания безошибочности суждений, их соответствия существу и содержанию, правилам, и речевым стандартам изучаемого языка) [13, с. 190].

Компьютерное тестирование в области изучения иностранных языков позволяет дать оценку в соответствии с поставленной целью контроля лингвистических умений и навыков, обеспечивает возможность получения количественной оценки на основе качественных параметров личности и является относительно опера-

тивным способом оценки большого числа испытуемых. Контроль осуществляется в специально отведенное время, следовательно, его необходимо четко организовать с тем, чтобы в максимально короткое время оценить наибольшее количество испытуемых с соблюдением норм качества и объективности результатов. Этим требованиям максимально отвечает компьютерное тестирование.

Использование компьютерного тестирования как инновационной технологии обучения иностранным языкам ставит перед высшей школой задачу разработки и научного обоснования теоретической модели тестирования, представляющей собой дидактическую систему, которая обеспечит результативность языковой подготовки студентов. В этом контексте компьютерное тестирование имеет ряд преимуществ перед традиционным бланковым тестированием и несет положительную динамику в лингвистических навыках [14].

Существует множество компьютерных программ, в работе с которыми можно создавать различные тесты для контроля знаний и определения динамики обученности иностранным языкам. Важно правильно внедрить имеющиеся ресурсы, базирующиеся на проверке знаний студентов, полученных в определенный период обучения. Созданные и внедренные в образовательный процесс компьютерные технологии и их продукт в виде теста, способствуют наглядному и детальному изучению предметного материала и периодическому контролю знаний обучаемых. Под тестом понимаются задания, имеющие специфическую организацию, которая позволяет всем обучающимся работать одновременно в одинаковых условиях и записывать выполнение символами. Задания тестов всегда имеют однозначное решение, определение правильности ответа осуществляется по заготовленному ключу. Применение тестов при контроле целесообразно потому, что они задают направление мыслительной деятельности учащихся, приучают их варьировать процесс переработки воспринимаемой информации:

- а) повышается информационная доступность к источникам;
- б) улучшается память, внимание скорость мышления пользователя;
- в) благодаря компьютеру незамедлительно выдается тестовый балл, и принимаются неотложные меры по коррекции усвоения нового материала на основе анализа протоколов по результатам выполнения корректирующих и диагностических тестов;
- г) возможности педагогического контроля при компьютерном тестировании значительно увеличиваются за счет расширения спектра измеряемых лексических и грамматических навыков в инновационных типах тестовых заданий, использующих многообразные возможности компьютера при включении аудио и видео файлов;
- д) благодаря компьютерному тестированию повышаются информационные возможности процесса контроля, появляется возможность сбора дополнительных данных о динамике прохождения теста отдельными;
- е) компьютерное тестирование способствует повышению объективности контроля, так как программа оценивает ответы каждого студента по четким критериям.

Вопрос совершенствования автоматизированного контроля знаний студентов по иностранному языку средствами компьютерного тестирования заслуживает внимания и научного интереса, поскольку обладает рядом особенностей:

- тестирование происходит в языковой группе одновременно у всех обучающихся;
- тест можно проводить на любом занятии по иностранному языку, т.к. выполнению теста отводится малое количество времени;
- при тестировании все студенты работают с одинаковым по объему и сложности материалом и, следовательно, находятся в равных условиях;
- тест предполагает включение большого/небольшого объема языкового материала и контролировать ус-

воение и наличие отдельных умений его использования;

- в работе с подготовкой теста возможно включение как программных адаптированных, так и аутентичных языковых материалов;
- содержание заданий должно быть профессионально-ориентированным;
- объем и содержание теста должны соответствовать этапу обучения;
- тесты должны регулярно обновляться.

Методическую основу тестового комплекса составляют требования к его организации. Тестовый контроль может осуществляться не только в период промежуточного среза знаний, но и на каждом занятии. При этом каждый раз может быть предложен новый вид теста, где грамматические структуры и лексические единицы употребляются в тестовом материале многократно. Основу большинства тестов составляет текст с комплексом грамматических заданий к нему [15]. Система оценивания проста в применении: к каждому тесту прилагается инструкция к его выполнению, которая предлагается студентам, и в которой указывается цель проведения теста.

Выше мы говорили о тестах с обучающей функцией, определяющих навыки студентов в работе с конкретным языковым грамматическим или текстовым материалом. Если студент слабо усвоил материал и показал недостаточные знания при тестировании, он может проходить тесты в режиме «обучение» и после доработки и пополнения знаний, проверить себя в режиме «самоконтроль». Те же студенты, которые усвоили материал в степени «достаточных» или «отличных» знаний, будут заинтересованы самостоятельно проверить свои возможности на портале Интернет-тестирования. Многочисленные возможности компьютерного тестирования открывают путь, направленный на интенсивное развитие языковых способностей обучаемых, ориентируют будущего специалиста на упрочение собственных убеждений и мировоззрений, направленности личности на взаимодействие с социумом.

Выводы исследования. Удобство, надежность и легкость использования программ для тестирования позволяют усовершенствовать понимание иноязычного материала, получить собственное удовлетворение от проделанной работы, повысить самоконтроль. Таким образом, необходимость опоры на теорию тестирования и собственно тесты определяется тем, что возрастает число прецедентных фактов в положительной динамике получения качественных иноязычных знаний.

Учитывая все вышеизложенные факторы, мы пришли к выводу, что комплекс тестов для измерения уровня сформированности навыков и умений студентов в обучении иностранным языкам соответствует основным требованиям к качеству тестов и, следовательно, он может быть использован в вузовской практике. Кроме контролирующей функции, тесту присущ развивающий потенциал, что проявляется в возможности теста способствовать развитию внимания, памяти и мышления обучаемых, а регулярное использование различных видов тестов приводит к повышению интереса и стойкой мотивации в постижении иностранного языка, тем самым повышая результативность и качество обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сидакова Н.В. Основные факторы реализации обучения иностранному языку студентов-физиков в рамках инновационного образования // Вектор науки ТГУ. Сер. Педагогика, психология. – 2014. – №1(16). – С. 196–199.
2. Коккота В.А. Лингво-дидактическое тестирование: Научно-теоретическое пособие. – М.: Высшая школа, 1989.
3. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков. – М.: Высшая школа, 1981. – 159 с.
4. Поляков О.Г., Бим И.Л. Рекомендации по подготовке и использованию итогового теста за базовый курс обучения иностранному языку // Иностранные языки в АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

школе.– 1996.– №3.

5. Рабинович Ф.М. О составлении тестов для контроля понимания в процессе чтения // Иностранные языки в школе.– 1977.– №3.

6. Рапопорт И.А. Опыт тестирования техники чтения // Иностранные языки в школе.– 1973.– №3.

7. Рапопорт И., Сельг Р., Согтер И. Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе.– Таллин, 1987.– 320 с.

8. Розенкранц М.В. Использование тестовой методики при обучении чтению иноязычных текстов.– Хабаровск, 1984.

9. Фоломкина С.К. Тестирование в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 1986. №2.

10. Фоменко Т.М. Французский язык. Тесты как форма контроля.– М.: Просвещение, 2008.– 176 с.

11. Сидакова Н.В. Иностранный язык дистанционно: «рго» и «contra» // Вектор науки ТГУ. Сер.: Педагогика, психология.– 2015.– №3(22).– С. 149–152.

12. Сидакова Н.В. Личностно ориентированный подход как стратегия системного и последовательного процесса обучения иностранному языку // Вектор науки ТГУ. Сер.: Педагогика, психология.– 2015.– №2(21).– С. 146–149.

13. Сидакова Н.В. Качество иноязычного обучения – важнейший системообразующий фактор высшего образования // Вестник КГУ им. А.Н. Некрасова.– 2014.– Т.20 – №4.– С. 189–192.

14. Акатова Н.Г. Теоретическая модель реализации компьютерного тестирования студентов неязыковых вузов по иностранному языку // Образование и общество.– 2010.– №5 (64).– С. 58–62.

15. Sidakova N.V. L'esprit scientifique: Учебное пособие по технике перевода специальных текстов / Под ред. докт. филолог. наук, проф. Т.Д. Щербаковой.– Владикавказ, 2014.– 103 с.

Статья поступила в редакцию 18.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 373

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

© 2017

Сундеева Людмила Александровна, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры «Педагогика и методики преподавания»

Осадчикова Евгения Васильевна, магистрант кафедры «Педагогика и методики преподавания»
Тольяттинский государственный университет
(445020, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14, e-mail: ijv1993@gmail.com)

Аннотация. Сегодня высшее образование с полным основанием можно считать важнейшим ресурсом инновационного развития любого современного государства. Знания и творческий потенциал работников становятся главным фактором эффективности экономической системы, без которого недостижим её технический и экономический прогресс. Развитие рыночной экономики, модернизация производства, появление новых наукоемких технологий приводит к изменению профессионально-квалификационной структуры спроса на рынке труда и к повышению требований работодателей к качеству персонала. В данной статье авторами рассматривается теоретическое содержание таких ключевых понятий современного образования как «компетенция», «компетентность», «общекультурная компетенция». Анализируется различная смысловая нагрузка, вкладываемая учеными в данные понятия. Также авторы анализируют современный федеральный государственный образовательный стандарт поколения 3+ по направлению подготовки «Экономика» уровня бакалавриата на предмет содержания общекультурных компетенций. Рассматриваются проблемы трудоустройства выпускников вузов и влияние на него профессионального стандарта для экономистов, недавно вступившего в силу. Исследуется влияние профессионального стандарта на процесс обучения студентов, как нового ориентира, подсказывающего требования работодателя на будущем рабочем месте.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, общекультурная компетенция, бакалавр, ФГОС 3+, профессиональный стандарт, экономист, рынок труда, трудоустройство выпускников вузов, самоорганизация, толерантность, самообразование.

INFLUENCE OF THE PROFESSIONAL STANDARD ON THE TRAINING OF BACHELORS OF ECONOMIC DIRECTION

© 2017

Lyudmila Alexandrovna Sundeeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Chair “Pedagogy and Teaching Methods”

Osadchikova Eugenia Vasilievna, Master of the Chair “Pedagogy and Teaching Methods”
Togliatti State University

(445020, Russia, Tolyatti, Belorusskaya Street, 14, e-mail: ijv1993@gmail.com)

Abstract. Now higher education with good reason can be considered as the most important resource of innovation development of any modern state. Knowledge and creative potential of employees become the main factors of the effectiveness of the economic system. Without that factors technical and economic progress are unachievable. The development of a market economy, the modernization of production and the emergence of new science-based technologies leads to a changes in the professional and skill structure of demand in the labor market and to an increase of the employer’s requirements to the quality of personnel. In this article is considered the theoretical content of such key concepts of modern education as “ability”, “competence”, “general cultural competence”. The various semantics of these concepts are analyzed. Also the authors analyze the modern federal state educational standard (3+) in the direction “Economics” for bachelor’s level which includes the concept of general cultural competences. The problems of the employment of university graduates and the impact of a professional standard for economists that have recently entered into practice on these problems are considered. The influence of the professional standard on the process of teaching students as a new guide suggesting the requirements of the employer in the future workplace is investigated.

Keywords: ability, competence, general cultural competence, bachelor, Federal Educational Standard 3+, professional standard, economist, labor market, employment of university graduates, self-organization, tolerance, self-education

Введение федерального государственного образовательного стандарта поколения 3+ (ФГОС 3+) в систему отечественного высшего образования привело к изменениям требований, предъявляемых к выпускникам высшего профессионального образования. А значит результат освоения основных образовательных программ бакалавриата оценивается теперь не с позиции освоения «знаний, умений, навыков», а с позиции приобретения «компетенций, компетентности». Понятие «компетентность» определяется многими исследователями не как специфическое предметное знание, навыки, а как конкретный набор компетенций выпускника, дополненный его личными качествами [1]. Так, Дж. Равен, определяет компетентность, как поведение в нестандартных ситуациях, успешное решение не совсем определенных задач с применением полученных теоретических знаний [2]. Л.М. Митина в отношении определения понятия «компетентность» применительно к овладению студентами общекультурными компетенциями, под которыми она понимает «совокупность знаний, умений, навыков, а также способов выполнения деятельности» [3]. На сегодняшний день ключевая часть компетенций сопровождает весь образовательный процесс и объединяет их в единое содержание. Сформированные в средней школе универсальные учебные действия (УУД): личностные

(личностное и профессиональное самоопределение, смыслообразование, нравственно-этическое оценивание), регулятивные (целеполагание, планирование, контроль, коррекция, оценивание, прогнозирование), познавательные (общеучебные, логические, специфические), коммуникативные (осуществление межличностного взаимодействия и общения) являются базовыми для обеспечения самоорганизации и самообразования. При подготовке бакалавров данные действия получают дальнейшее развитие с учетом специфики направления и направленности подготовки; психолого-возрастных особенностей обучающихся; условий, средств, личностных возможностей и временной перспективы осуществления профессиональной деятельности. Освоенные знания, умения, технологии самоорганизации и самообразования составляют основу осуществления образовательного процесса по овладению общекультурными, общепрофессиональными, профессиональными компетенциями и соответствующими им учебными дисциплинами (модулями), входящими в ОПОП подготовки бакалавров.

Термин «общекультурная компетенция» впервые предложил доктор педагогических наук, директор Института образования человека А.В. Хуторской в 2002 году: «Это круг вопросов, по отношению к которым ученик должен быть хорошо осведомлен, обладать по-

знаниями и опытом деятельности, это – особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияние на мир, компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени. Сюда же относится опыт освоения учеником научной картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира» [4]. Важность формирования общекультурной компетенции отмечает и член Российской Академии Естествознания М.Г. Сиякова: «Общекультурная компетентность является фундаментом для профессиональной готовности, профессиональной компетентности, профессионализма, мастерства, индивидуального творчества и т.д. Она способствует формированию профессиональной мобильности специалиста. Общекультурные компетенции более устойчивы, т.к., профессиональные компетенции постоянно изменяются по объективным причинам (в силу нарастающей смены технологий деятельности, устаревания прикладных знаний и пр.). Зато базовые компетенции (к которым и относятся общекультурные) человек проносит через всю жизнь. Именно общекультурная компетентность определяет активную жизнедеятельность человека, его способность ориентироваться в различных сферах социальной и профессиональной жизни, гармонизирует внутренний мир и отношения с социумом» [5]. Кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии ГОУ ВПО Удмуртского государственного университета Троянская С.Л. представляет структуру общекультурной компетенции как «совокупность когнитивного, ценностно-ориентационного и коммуникативно-деятельностного компонентов» [6].

По мнению исследователей, специалист обладает общекультурной компетенцией, если он компетентен в ситуациях, выходящих за пределы его профессиональной сферы. Кандидат педагогических наук, доцент КТИ ВолгГТУ Н.А. Банько считает, что «в профессиональной компетентности главная роль отводится проблемно-практическому аспекту, а в общекультурной – смысловому и коммуникативному. В целом важны все три аспекта, т.к. профессиональное образование направлено на подготовку общекультурной и компетентной во многих областях личности человека» [7].

Отметим, что федеральный государственный образовательный стандарт поколения 3+ (ФГОС 3+) по направлению подготовки «Экономика» (уровень бакалавриат), и документы, определяющие модернизацию отечественного образования, делают упор именно на овладение универсальными умениями, которые могут поддержать востребованность бакалавров на рынке труда и привить им навыки самостоятельного обучения. Этим обусловлено повышенное внимание к формированию именно общекультурной компетентности бакалавра экономики.

В этой связи общекультурная компетентность может рассматриваться как интегративная способность личности обучаемого, обусловленная опытом освоения культурного пространства, уровнем обученности, воспитанности и развития, ориентированная на использование культурных эталонов как критериев оценки при решении проблем познавательного, мировоззренческого, профессионального характера [5].

Так каким же должен быть состав общекультурных компетенций, которые в совокупности и дают право считать бакалавра экономики высококультурным в своей области.

Основным документом для определения состава общекультурных компетенций бакалавра экономики является ФГОС 3+. В данном документе зафиксировано, какими общекультурными компетенциями должен обладать выпускник по направлению подготовки «Экономика» с квалификацией (степенью) «бакалавр» [5].

В образовательном стандарте ФГОС ВО 3+ по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» степень бакалавр указано 9 общекультурных компетенций. Особенно хотелось бы выделить следующие [8]: ОК-3 Способность использовать основы экономических знаний в различных сферах жизнедеятельности, ОК-6 Способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия, ОК-7 Способность к самоорганизации и самообразованию.

Однако ФГОС ВО 3+ при всей своей широте и многогранности, по мнению и его создателей, и широкого круга работодателей, не может исчерпывать всех требований современного общества к уровню и степени подготовки бакалавра экономики к работе в постоянно меняющейся социально-экономической ситуации. Поэтому при определении состава общекультурных компетенций выпускника вуза-экономиста необходимо учитывать мнение практиков по данному вопросу.

В условиях современной экономической ситуации компетентностный подход подготовки выпускников вузов связывает образовательный процесс и рынок труда. Многие ведущие компании и государственные ведомства формулируют свои требования к персоналу на языке компетенций или профстандартов [5].

Реестр профстандартов, принятых Министерством труда России и прошедших согласование в Министерстве юстиции, неуклонно пополняется. На конец августа 2016 года в нем содержится более 8 сотен стандартов, однако среди них пока нет единого документа для экономистов.

Трудовой кодекс сделал обязательным применение профессиональных стандартов с 01.06.2016 г., и это новшество часто настолько изумляет работодателей, что они не сразу обращают внимание на разъяснения закона. А они гласят, что профстандарты обязаны буквально применяться только к тем должностям, для которых установлены ограничения, предусмотрены компенсации или возможны льготы. Для всех остальных видов деятельности применение профессиональных стандартов только рекомендовано:

- для регулировки трудовой функции;
- при составлении трудовых договоров и должностных инструкций;
- при установлении заработной платы для различных должностей;
- для аттестации и переподготовки;
- в вопросах образования и развития сотрудников.

Для той области профессиональной деятельности, к которой относится экономист, ТК РФ не предусматривает особых условий в виде льгот и компенсаций, а также не установлено никаких профессиональных лимитов. Это значит, что профстандарт для этой должности рекомендован, но не обязателен – конечно, когда будет утвержден отдельным документом.

Экономист – это не в полной мере название должности, скорее, это целая профессиональная область. Экономистом может быть человек, работающий в различных трудовых сферах, среди наиболее узкоспециализированных можно отыскать следующих экономистов:

- по сбыту;
- по финансовому наблюдению и операциям;
- по планированию;
- по договорам;
- по работе с претензиями;
- в кадровом отделе;
- в бухгалтерии.

Должность того или иного экономиста может быть упомянута не только среди других возможных наименований собственно должностей, но и среди базовых названий специальностей.

Среди принятых и утвержденных на сегодняшний

день профстандартов есть несколько, созданных для специалистов с возможными трудовыми задачами экономиста. Рассмотрим те из них, которые чаще всего могут быть использованы для работы с должностью «экономист».

Специальность финансового экономиста позволяет занимать должности, где требуется осуществлять микрофинансовые операции. Соответствующий профессиональный стандарт «Специалист по финансовому консультированию» принят Приказом Минтруда России № 167н 19 марта 2015 года.

Такой профессионал уполномочен на следующие базовые функции:

- планирование и выдача микрозаймов, а также сопутствующие операции по ним;
- привлечение финансового обеспечения микрофинансовых процедур.

Должности, которые предлагает профстандарт в этой сфере – «специалист» либо «ведущий специалист по микрофинансам».

Функции внутреннего аудитора могут осуществлять не только юристы и бухгалтеры, но и специалисты экономического профиля. Профстандарт для таких областей деятельности «Внутренний контролер» и «Внутренний аудитор» приняты приказами Минтруда РФ №236н и 398н соответственно с разницей во времени около 2 месяцев (первый 22.04.2015, второй 24.06.2015 г.).

Главная обязанность специалиста по финансовому мониторингу – это отслеживать и пресекать попытки «отмывания» нечестных доходов.

Для всех этих функций в данном профстандарте действует особое ограничение – репутационный допуск. На этой работе не следует трудиться:

- лицам, имеющим судимость за экономические правонарушения, совершенные из корысти;
- тем, кто имеет в трудовой книжке запись об увольнении по инициативе работодателя.

На основании этого ограничения данный профстандарт является обязательным. Таким образом, если работодатель выбрал для регламентации работы своего экономиста именно этот документ и зафиксировал свое решение в должностной инструкции или другом нормативном акте, то ему придется придерживаться всех требований, прописанных в стандарте, а за их несоблюдение может угрожать штраф [9].

Из всего вышесказанного следует, что работодатель вправе самостоятельно (без профстандарта) устанавливать ряд личностных качеств, необходимых для реализации профессиональной деятельности сотрудника-экономиста, к которым можно отнести следующие: способность обучаться самостоятельно; наличие коммуникативных умений (включая коммуникацию на иностранном языке); личную организованность; способность работать в команде; стремление к профессиональному развитию; учет и уважение различных точек зрения и взглядов; широкий кругозор.

В этой связи наиболее актуальной становится все более усложняющаяся этно-социокультурная структура российского общества, которая изменяется под воздействием общемировой тенденции интенсификации миграционных процессов. Таким образом, без компетенций в области социокультурного взаимодействия ни один из менеджеров не сможет эффективно выстраивать трудовые процессы. Г.Д.Дмитриев обосновывает теоретическое положение о многокультурности как важной составляющей профессионализма любого специалиста: студенты различных специальностей: «должны уметь работать с различными в культурном отношении людьми, правильно понимать человеческое различие, быть толерантными к ним, уметь утверждать своими личными делами и словами культурный плюрализм в обществе» [10].

В целом исследователи особенностей современных межэтнических отношений считают, что наиболее зна-

чимым качеством современного человека и специалиста, работающего с людьми, является толерантность.

Толерантность можно рассматривать как важнейшее метапрофессиональное качество будущего специалиста, которое должно быть сформировано в результате им освоения общекультурной компетентности в ходе профессионального обучения [5].

Все вышесказанное, на наш взгляд, доказывает возросшую значимость общекультурной подготовки в профессиональной подготовке будущего экономиста.

Кроме определения состава общекультурной компетентности бакалавра экономики важной частью современной системы высшего профессионального образования является наполнение содержания образовательных программы подготовки экономиста и поиск эффективных способов формирования данной компетентности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Авдеева Н. В. Методические аспекты формирования общекультурных компетенций у бакалавров безопасности жизнедеятельности // Молодой ученый. — 2012. — №10. — С. 306-308.
2. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. — М., «Когито-Центр», 2002. — 396 с.
3. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. — М., Флинта, 1998. — 200 с.
4. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». — 2002. — 23 апреля.
5. Синякова М.Г. Основные подходы к определению сущности общекультурной компетентности бакалавра менеджмента // Международный журнал экспериментального образования. -2010. - №9. — С. 23-35
6. Троянская С.Л. Общекультурная компетентность: опыт определения и структурирования // Культурно-историческая психология. — 2008. - №2. — С. 19-23
7. Банько Н. А. Формирование профессионально-педагогической компетентности как компонента профессиональной подготовки менеджеров: Монография / ВолгГТУ. - Волгоград. - 75 с.. 2004
8. Александрова К.Ю. Формирование общекультурной компетентности будущего бакалавра менеджмента в вузе как педагогически организованный процесс // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. — 2012. - №151. — С. 259-264
9. <http://assistentus.ru/profstandart/ekonomist/>
10. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. М., 1999, с. 116

Статья поступила в редакцию 06.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 372.881.1

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

© 2017

Тараносова Галина Николаевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры
«Русский язык, литература и лингвокриминалистика»

Лелявская Марина Германовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Русский язык, литература и лингвокриминалистика»

*Тольяттинский государственный университет
(445667, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, leljavskaja.marina@rambler.ru)*

Аннотация. В статье ставится цель определения и реализации педагогических условий, при которых наиболее эффективно разрабатывается проблема формирования социокультурной идентичности учащихся одиннадцатых классов при изучении ими новейшей русской литературы. Методические пути достижения обозначенной цели пролагаются посредством апробации и внедрения таких предложенных педагогических целей, как: активизация в ходе учебного анализа проблематики, связанной с социокультурной идентичностью, прежде всего, с ценностными категориями, её определяющими; акцентуация нравственных характеристик при раскрытии художественных образов произведений, воспитательной роли положительных героев и, в целом, нравственной позиции автора; использование инновационных образовательных технологий с проведением диагностики результативности их применения: технологии обучения в сотрудничестве, технологии развития критического мышления и интерактивных технологий. В качестве доминантных ценностей личности выделены следующие: жизнь, родина и отечество, русская литература, культура, идентичность, социокультурная идентичность. Литература признаётся как важнейший учебный предмет, погружающий в русский мир, воспитывающий чувство принадлежности к русской культуре и обретения родства, как самый надёжный и верный путь для формирования социокультурной идентичности в России. Процесс исследуемого формирования прослеживается на примере анализа произведений наиболее талантливых авторов современного исторического периода. Плодотворность предложенного решения проблемы формирования социокультурной идентичности учащихся одиннадцатого класса при изучении ими новейшей русской литературы в ходе формирующего эксперимента подтверждена диагностикой при сравнении исходных результатов, полученных на этапах констатирующего и контрольного экспериментов.

Ключевые слова: социокультурная идентичность, личные ценности, изучение новейшей русской литературы в школе, инновационные образовательные технологии.

FORMATION OF SOCIAL AND CULTURAL IDENTITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS AT THE STUDY OF MODERN RUSSIAN LITERATURE

© 2017

Taranosova Galina Nikolaevna, doctor of pedagogical sciences, professor of the department
«Russian language, literature and forensic linguistics»

Lelyavskaya Marina Germanovna, candidate of philological sciences, associate professor
of the department «Russian language, literature and forensic linguistics»

*Togliatti State University
(445667, Russia, Togliatti, st. Belorusskaya, 14, e-mail: leljavskaja.marina@rambler.ru)*

Abstract. The aim of the article is defining and implementing of the pedagogical conditions. They are the most effective in forming of social and cultural identity of the eleventh-grade students at the study of Modern Russian literature. Achievements of the aim are laid through the approbation and implementation of such proposed pedagogical goals as: the activation in the course of educational analysis of the problems, which is associated with social and cultural identity, primarily with the value categories that determine it; accentuation of moral characteristics in the character study of literature characters, the educational role of positive characters and, in general, the author's moral position; the use of innovative educational technologies with the diagnosis of the effectiveness of their application: technology training in cooperation, technology development of critical thinking and interactive technologies. The dominant values of personality are: life, motherland and fatherland, Russian literature, culture, identity, social and cultural identity. Literature is recognized as the most important academic subject, immersing in the Russian world, bringing up a sense of belonging to Russian culture and acquiring kinship, as the most reliable and the right way for the formation of a social and cultural identity in Russia. The process of the formation is presented under the example of the analysis of the works of the most talented authors of the modern historical period. Good results of the proposed solution to the problem of the formation of the social and cultural identity of eleventh-grade students at the study of Modern Russian literature was confirmed by a diagnosis: when the initial results are compared at the stages of ascertaining and control experiments.

Keywords: social and cultural identity, personal values, study of Modern Russian literature at high school, innovative educational technologies.

Современный научный дискурс характеризуется тем, что во многих областях гуманитарного знания (философия, социология, педагогика и др.) актуализирована проблематика идентичности, в том числе социокультурной идентичности обучающихся на всех ступенях их образования, более всего, в школьный период, когда этот процесс совпадает с социализацией и освоением культурного пространства в целом.

Потребность в решении означенной проблемы обострилась с принятием в последние десятилетия таких документов, как: Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» [1], Программа развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях [2], Концепция духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России, согласно которой

именно идентичность определяет уровень воспитания гражданских и нравственных качеств [3] и Декларация русской идентичности, принятая XVIII Всемирным Русским Народным Собором [4].

Заявленная в статье проблема определила её цель: определение и реализация педагогических условий, при которых наиболее эффективен результат формирования социокультурной идентичности учащихся одиннадцатых классов при изучении ими новейшей русской литературы. В свою очередь, цель повлекла логику и содержание решения следующих задач:

-обосновать необходимость формирования социокультурной идентичности учащихся;

-определить педагогические условия формирования социокультурной идентичности учащихся выпускных классов в процессе учебного аксиологического анализа

произведений новейшей русской литературы при доминантном выделении ценности личности, особенно значимых для изучаемого писателя, внедрить эти условия в школьную практику и выявить их результативность.

Ярко обозначенный в последнее время интерес к идентичности в философском, культурологическом и педагогическом аспектах, более всего, к социокультурной идентичности, обусловлен непреходящей смысловой ценностью, таящейся в содержательном ядре понятия *идентичность*. Этимологически оно восходит к позднелатинским *identifico* (отождествляю) и *identicus* и имеет значение «тождественный, одинаковый, тождество, совпадение двух предметов или понятий» [5, с.366]. Нельзя не признать, что современные термины «идентификация» и «идентичность» на сегодняшний день даже значительно потеснили такие их смысловые аналоги, как «самосознание» и «самоопределение».

Раскрытие сущностного смысла исследуемого понятия сопровождается осознанием, что благодаря идентичности человек определяет свое место в обществе и усваивает способы поведения внутри этнической группы [6], что идентичность человека – это результат взаимодействия разных социумов, мировоззрений, ценностных систем [7], что социокультурная идентичность формируется на основе идентичности семейной, школьной и территориальной.

При ретроспективном взгляде на содержательную суть понятия обнаруживается, что, хотя идентичность стала совсем недавно предметом широкого научного обсуждения, она уже занимала умы Геродота, Гиппократ, Плиния, которые увязывали её с географическими и историческими условиями. Далее Ш. Монтестье и Дж. Локк «народный дух» ставили в зависимость от среды и климата [5], а К. Юнг разрабатывал коллективные представления - архетипы, сохраняющиеся на бессознательном уровне [8]. Заметим, что самые древние архетипы – это противопоставление «мы - они», что позволяет отнести архетип к первичной форме социокультурной идентичности.

Г. Лебон утверждал, что каждый народ обладает устойчивым душевным строем и от него-то и происходят его чувства и мысли [Цит. по: 9] и что люди, к какому бы социальному статусу они ни принадлежали, обладают общими, бессознательными чертами характера, оставленными им предками. В наши дни Д.К. Танатова даже отмечает, что если человек утратил свои корни, то уже не в состоянии определить свое место в обществе, добиться желаемой цели [10].

Таким образом, выявление актуальности исследования позволило определить основной подход для его проведения - социокультурный подход, рассматривающий явления культуры в их взаимосвязи. Подчеркнём, что подключение к базовому социокультурному подходу аксиологического подхода дало возможность остановиться на понимании социокультурной самоидентификации личности как осознания индивидом своей принадлежности к определенной общности, имеющей для него значимый смысл [6]. Предпочтение, отданное обозначенному определению, с неизбежностью активизирует научный интерес к роли гуманитаризации, которая понимается в значении формирования у обучающегося гуманитарного сознания при развитии эмоциональной сферы, а гуманистическая направленность ученика предстаёт как система ценностных ориентаций.

Как известно, яркой носительницей ценности в качестве важнейшей категории является русская литература, новейшие произведения авторов которой рассматриваются далее в педагогическом аспекте. Именно в русской литературе выпукло и ярко отображаются ценности личности из самой гущи народной, самоидентификация россиян в её гражданской и социокультурной проявлениях. При этом важно уточнить, что под ценностями личности понимаются «... осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни. Именно общие

смысловые образования (в случае их осознания — личные ценности), являющиеся основными образующими единицами личности, непосредственно определяющими главные и относительно постоянные отношения человека к основным сферам жизни: к миру, к другим людям, к самому себе» [11, с.134].

Плодотворность решения проблемы формирования социокультурной идентичности у школьников в избранном ракурсе подтверждается современными научными публикациями [2; 3; 7; 9; 12; 13; 15 и др.], в которых подчёркивается необходимость изучения условий, влияющих на становление социокультурной идентичности, их анализа, что способствует присвоению учащимися социальных норм и культурных ценностей, выработке собственного отношения, переживания новых знаний.

Не менее важно и то, что формирование российской идентичности у школьников в качестве одной из важнейших целей образования заложено в воспитательную концепцию Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения. В них дифференцированы три составляющие российской идентичности: этническая, гражданская и общечеловеческая, а при оценке результатов образования предписано учитывать знаиывый, ценностный и деятельностный компоненты [16].

Для достижения поставленной цели потребовались уточнения и актуализация в запуске экспериментальном образовательном процессе следующих ценностей личности:

-жизнь – как целостность, смысл которой определяется в контексте вечности, когда свой возраст увязывается с историей целого народа;

-родина и отечество – как концепты, содержание которых заключено в духовно-культурном измерении личного бытия каждого и связано с принадлежностью к определённому культурно-духовному роду;

-русская литература – при принятии в качестве доминантной такой её важнейшей особенности, как осознание героем произведений своей принадлежности к России, ее народу, чему свидетельство лучшие образцы отечественной классики: размышления автобиографического рассказчика «Записок охотника» И.С. Тургенева о русском народе, духовные поиски героев Л.Н. Толстого и Ф.М. Достоевского; правдоискательство Н.А. Некрасова и Н.С. Лескова, честные, порой, горькие, даже безжалостные оценки специфики русского национального характера в прозе И.А. Бунина;

-русский, – понимаемый в соответствии с определением, данным в Декларации русской идентичности, принятой XVIII Всемирным Русским Народным Собором 11 ноября 2014 г., как «человек, считающий себя русским; не имеющий иных этнических предпочтений; говорящий и думающий на русском языке; признающий православное христианство основой национальной духовной культуры; ощущающий солидарность с судьбой русского народа» [4];

-культура – как процесс трансляции образцов, норм деятельности и жизнедеятельности, образцов людей, как такой процесс её освоения в учебных условиях, когда одна из важнейших ролей принадлежит учителю;

-идентичность – как осознание того, как человек в конкретной социальной ситуации решает, к какой традиции он принадлежит, где и какова его духовная родина, служение которой определяет высокое ценностное содержание жизни;

-социокультурная идентичность – как форма создания вертикальной связи между социальным самоощущением человека и существованием человека в той или иной культурной традиции [17].

Признаем, что обозначенный перечислительный ряд ценностей личности, который включается нами далее в процесс непосредственного учебного анализа произведений современных авторов, если и не игнорируется, то слабо представлен в образовательной практике, в том

числе и в такой области, как русская литература. Как следствие, в программе по её изучению отсутствует система формирования социокультурной идентичности. Удивительно, что это происходит как раз тогда, когда литература, являясь одним из важнейших учебных предметов, погружающих в русский мир, воспитывает чувство принадлежности к русской культуре и обретения родства [14], когда это самый надежный и верный путь для формирования социокультурной идентичности. Однако этот путь только тогда будет результативным, когда соблюдаются научно выверенные педагогические условия.

Наше исследование показало, что педагогическими условиями формирования социокультурной идентичности учащихся выпускного класса на уроках русской литературы являются:

-активизация в ходе учебного анализа проблематики, связанной с социокультурной идентичностью, прежде всего, с ценностными категориями, её определяющими;

-акцентуация нравственных характеристик при раскрытии художественных образов произведений, воспитательной роли положительных героев и, в целом, нравственной позиции автора;

-использование инновационных образовательных технологий с проведением диагностики результативности их применения.

На конкретных примерах проиллюстрируем далее, как реализуются перечисленные педагогические условия на уроках литературы в одиннадцатом классе при изучении учащимися новейших произведений современных авторов. Но прежде подчеркнём, что, поскольку в соответствии с программой выбор для изучения новейших произведений русской литературы предоставляется самому учителю, то мы в их отборе придерживаемся тех предъявляемых к литературным произведениям критериев, которые разработаны В.Ю. Троицким: самобытность, значимость в духовном, художественно-эстетическом, идейно-нравственном и философском смысле, когда «духовная значимость произведения выражается в таком воссоздании действительности, из которого прорастают смыслы, соприродные духовным началам человека. Идейное совершенство создается целостностью, ясностью, истинностью, убедительностью и высотой идеала, вытекающего из произведения. Художественное совершенство определяется мерою художественности, то есть полнотой и целостностью «совпадения» содержания и форм выражения. Произведение несет в себе максимальное количество смысла» [18,с.314-315]. Разумеется, только классические произведения великих писателей полностью соответствуют перечисленным критериям, однако следование им авторами, стремление к достижению описанного результата должно присутствовать.

Итак, определяясь с произведениями новейшей русской литературы, которые предстанут ниже в качестве отобранных для их изучения одиннадцатиклассниками, мы исходили из той очевидности, что, как на рубеже XIX-XX веков, так и у писателей конца XX - начала XXI веков, мысли о России, русском человеке, о роли национальных традиций в жизни современников возникают с одинаковой силой. Достаточно вспомнить произведения В. Белова и В. Распутина, В. Астафьева и В. Шукшина, а также других представителей «деревенской прозы».

Всякий раз русские писатели на рубеже тысячелетий размышляют об испытаниях, которые выпали на долю страны, о растраченных духовных ценностях, потере нравственных ориентиров и, как следствие, духовном одичании народа. Именно эта проблематика, как и средства её художественного воплощения, становятся предметом обсуждения с молодыми людьми – учащимися выпускного класса, стоящими на пороге вступления во взрослую жизнь. Чтобы это обсуждение не превращалось в поучающую назидательность, не вызывающую

ответных чувств, а вводимые ценности присваивались как лично значимые, на уроке должна создаваться атмосфера доверительности, чему способствуют, как показал формирующий эксперимент, такие используемые нами инновационные технологии, как технология обучения в сотрудничестве, технология развития критического мышления и интерактивные технологии [19].

При анализе произведений в ходе формирующего эксперимента также подчеркивалось, что русской литературе всегда присуще чувство оптимизма, связанное с уверенностью в возможности сохранения в душе человека всего лучшего, что ему свойственно. Так, при изучении рассказов и повестей талантливого писателя Б. Екимова обращалось внимание учащихся на характеры тех героев, которые не утратили под влиянием современного одичания лучших человеческих качеств. Это и переселенцы из Таджикистана в рассказе «Продажа» – мать и дочь, не пожалевшие отдать все свои деньги за выкуп девочки у горе-матери, решившей продать ребенка заграничным «усыновителям»; это и девятилетний школьник, прозванный односельчанами «Фетисычем», заменившем умершую учительницу в маленькой хуторской школе (рассказ «Фетисыч»), и сын бывшего председателя колхоза Корытин, возглавивший хозяйство в «эпоху всеобщего развала» (повесть «Пиночет») [20]. В результате формулировался вывод о том, что проза Б. Екимова конца XX столетия давала читателям надежду на возрождение страны и нации в сложное время постсоветской действительности.

При знакомстве с повестью А. Варламова «Дом в деревне» [21] подчеркивалось, что героем современной русской литературы нередко становится человек образованный, мыслящий, мечтающий обрести утраченные национальные корни. Таковым является рассказчик повести, молодой интеллигент-гуманитарий, столичный житель, пытающийся обрести смысл жизни среди простых людей, живущих в северной глубинке. На деньги, полученные в наследство от отца, герой покупает дом в северной деревне, искренне пытается стать «местным жителем», но попытка оказывается неудачной. Причины этой неудачи и становятся центральными при учебном аксиологическом анализе произведения, когда актуализируются такие отражённые в нём духовные ценности русского человека, как соборность, справедливость, трудолюбие и честность.

Продолжается рефлексия о сущностном содержании национального кода при поиске ответа на центральный вопрос следующего из предложенных к изучению произведений – повести М. Тарковского «Повет совы», действия которой разворачиваются на этот раз в поселке на берегу Енисея. Вопрос прямо сформулирован мыслящим молодым героем, учителем словесности Сергеем Ивановичем: «Что значит быть русским, и насколько я достоин этого звания?» [22,с.6]. Чтобы удостовериться в своих возможностях, он и перебирается из города в далекий поселок на Енисее.

В совместных поисках ответа на сакраментальный вопрос повести использовались технологии: обучение в сотрудничестве, преимущественно её ведущий метод – дискуссия, и технология развития критического мышления при реализации её ведущей модели обучения: «Вызов – Осмысление – Размышление». Избранная модель активизировала дискуссию и стимулировала размышление - рефлексия.

Зачином к анализу повести служило обращение внимания учащихся на то, что её некоторые страницы о жизни сибирских охотников и рыбаков напоминают сочинения В. Астафьева, а забавные истории из жизни местного «чудика» Эдуарда вызывают в памяти рассказы В. Шукшина. Имена сравниваемых писателей не случайны, так как именно они наиболее ярко отразили в XX веке национальную самобытность русского народа.

Однако при сопоставлении подчеркивалось, что новым по сравнению с предшественниками становится то,

что автор «Полета совы» характеризует героя не только в общении с «народом», но и людьми, близкими ему по уровню развития и образования. Такое расширение диапазона общения позволило добиться разноплановой, а потому более убедительной аргументации искомого ответа на вопрос: «А что значит быть русским? Причем не столько даже по паспорту, сколько глубинно, духовно. И как эта глубь преломляется в повседневной жизни и работе?» [22,с.6].

В процессе обсуждения возможных вариантов искомого ответа участники дискуссии приходят к пониманию того, что разговор о русском характере идет вне популярных ныне вопросов о «понаехавших», «чужаках», «мигрантах», для чего им напоминает, что ранее в повести В. Распутина «Пожар» главный герой пытался спасти родную землю от поругания, защитить ее от чуждых людей – «архаровцев». Стремилась отстоять честь семьи героиня другой повести писателя «Дочь Ивана, мать Ивана». Но и в той, и другой повестях В. Распутина речь всё – таки шла о чужих, пришлых, часто враждебных людях.

М. Тарковский убеждает читателей в том, что опасность не от приезжих, «понаехавших», а от образованных людей, которые слепо уверовали в чуждые ценности и их пропагандируют. Главный герой повести пытается спасти школьников от педагогов, убежденных в правоте исключительно западных ценностей, с пренебрежением относящихся к России. Подобно героям произведений В. Распутина, Сергею Ивановичу приходится защищать русский язык, русскую культуру. Бороться не с внешними врагами, а с теми, кто, чаще всего, действует «по недомыслию», тем самым разрушая национальный код в угоду сомнительным чужим «ценностям».

Не пропускается при аксиологическом анализе повести и опечаленность автора по поводу разобщенности русских людей, проявляющаяся в тех эпизодах, в которых некоторые из местных жителей с плохо скрываемым раздражением отсылаются и о староверах, и о казаках: «А за что я их уважать должен, – говорит местный охотник Евгений – ... мой дед всю войну прошел, а эти ... Сычи в лесах отсиживались» [22,с.38]. Беспокойство местных вызывает и то, что, вероятнее всего, «... пройдет лет десять – в тайге одни староверы будут» [22,с.40]. В то же время единомышленником учителя становится как раз старообрядец Гурьян, рассуждающий о «скверне», которая «валит на нас». Запоминаются Сергею Ивановичу и слова Гурьяна о баптистах: «Нашей вере тысяча лет, она от поколения к поколению. А вы тут с брошюрами шаритесь...» [22,с.43].

Важной для исследуемого дискурса признана в ходе дискуссии и актуализируемая в повести мысль о необходимости противостояния «чужим». Но если героям В. Распутина приходится «воевать» с чужаками, то Сергей Иванович в противостоянии чуждым веяниям пытается вразумить своих коллег, местных жителей. Подчеркивается в этой связи знаковость образа директора местной школы, преподавателя английского языка Валентины Игнатьевны, которая, с одной стороны, «... в сердцевине души физиологически отвергает антинародный курс и по-настоящему любит Россию», а с другой, «послушно проводит идеологические установки министерской верхушки», «... честно повторяет спущенные сверху русофобские разрядки» [22,с.4].

Но если «враги» героев В. Распутина четко обозначены, это обнаглевшие «архаровцы», приезжающие в сибирский край за «длинным рублем», люди пришлые, то главному герою М. Тарковского приходится гораздо сложнее, поскольку он сталкивается с сознательным разрушением национального кода, когда «... в наш вековечный мир нагло и бесцеремонно вносят вместо смыслов их закрайки, пустыри для взращивания бесильных ценностей» [22,с.39].

При обсуждении столь принципиально значимого для формирования русской идентичности учащихся во-

проса была в ходе формирующего эксперимента привлечена публикация М. Богушевой, сделавшей в 2017 году обзор современной прозы на страницах «Литературной газеты» [23]. В её размышлениях о повести М. Тарковского «Полет совы» специально отмечена нелюбовь главного героя к словам «типа «толерантность», «файл». В данном случае, по справедливому мнению критика, это не просто неприязнь к иноязычной лексике. Сельский учитель в этом видит особую опасность утраты национального кода. По его мнению, люди не понимают, что «такими словами нас пытаются поставить вверх тормашками». Опасность в том, что «... за «файлом» обязательно тащится «офис», «стэплер», «мэнэжмент» и прочий джентельменский, хе-хе, набор. То есть насильно вводимый в нашу жизнь код, который ничего интересного, ничего созидательного в себе не несет, а просто обслуживает бесполезную социальную прослойку ... приказничьего толка, являющуюся ничтожным приложением к настоящей жизни, и трудовой, и творческой. И именно для того, чтобы оправдать ее ничтожность, и вводятся эти чужеродные слова» [22,с.12].

В ходе дискуссии подчёркивается, что в повести, казалось бы, нет картин разрушения и нравственного одичания, упомянуто, что «воровства здесь нет», разве что пес по кличке Пират выхватит полкруга колбасы из сумки бабы Кати. Да и в школе нет недостатка в учителях, преподается даже иностранный язык, дети принимают участие в конкурсах. Опасность подкрадывается не только через проникновение в сознание чуждых ценностей. Тревожит учителя – героя повести, что у его земляков «распространенный тип мировоззрения: сочетание народности, атеизма и напыления западной идеологии» [22,с.7], что в таких условиях для сохранения национальной идентичности как раз и нужно беречь родной язык: «Язык – он хоть и наш хранитель, но существо настолько доброе и наивное, что если за ним не ухаживать, то он моментально зарастает дурниной» [22,с.14]. Доказывая эту мысль, Сергей Иванович приводит в пример яркий образ «расчищаемого покоса» для подтверждения своей убеждённости в том, что сторонники теории «пусть покос зарастает – это те люди, которым чем-то мешает наш покос, либо они им особенно не дорожат» [22,с.14].

Подводя итог анализу повести, мы сочли очень значимым подвести учащихся к осмыслению, почему учитель не находит понимания в поселке, почему совершенно превратно истолкованы учениками-подростками его размышления о том, что знания иностранного языка помогают глубже понять и полюбить родной язык, почему его интересные лингвистические находки восприняты как неприятие изучения иностранного языка вообще, почему его не понимают и коллеги, а молодая учительница информатики Лидия Сергеевна даже убеждена, что «... если будешь руководствоваться добром, ничего не добьешься. Добро – нет, терпимость – да» [22,с.14].

Сергей Иванович, справедливо, убежден в обратном: «Только добро и любовь. И полное неприятие зла. Отпор всему, что угрожает этой любви. Всем безобразиям и извращениям. Всему, что угрожает нашим многовековым истинам. Какая терпимость?» [22,с.14].

Опасность, по мысли учителя, заключается и в том, что «... В основе образования – либеральный индивидуализм и его отпрыск – успешность» [22,с. 14]. Вот почему само слово «успешность» становится ненавистным учителю словесности. Услышав откровения семиклассницы, что она будет развивать свой талант художницы, чтобы «стать успешной», он говорит на уроке о повести Н.В. Гоголя «Портрет», в которой развенчивается сиюминутная «успешность» и утверждается настоящий талант.

В процессе дискуссии подчёркивается знаменательность того, что союзником главного героя в борьбе за сохранение национального кода становится русская литература. Для него это не только «произведения школь-

ной программы), не только книги для «приятного времяпрепровождения», но и настоящее оружие в борьбе с опасным врагом.

Учащимся напоминает, что в русской поэзии XIX – XX веков неоднократно использовалась метафора «поэтическое слово – грозное оружие». Приводятся сравнения поэта с кинжалом у М.Ю. Лермонтова, В.Я. Брюсова и В.В. Маяковского во вступлении к поэме «Во весь голос». Прозаик XXI века М. Тарковский продолжает эту традицию, говоря устами героя: «Как же не любить ... русскую литературу! Прибежище наше, силу которого супостаты в полной мере не понимают, хотя и подбираются. Словно наши классики заранее заложили укрепляющие по всем направлениям. И их огневая светоносная мощь автоматически крушит любую установку противника. Успешность – на тебе «Портрет», безбожие – на «Карамзовых» и «Лето Господне», толерантность – на Бунина...» [22,с.21]. Подчеркнём, что эти слова становятся главным обобщением при постижении произведения и помогают сформулировать самые значимые выводы.

Таким чрезвычайно важным итогом, в том числе и для всего контекста исследуемой проблемы, становится вывод о том, что в русской литературе как в вечной хранилище национальных ценностей содержатся ответы на все вопросы бытия, а уроки словесности помогают ученикам Сергея Ивановича не только осознать их, но и раскрывать свои таланты. Так, получивший «двойку» за списанное сочинение о «Каштанке» Колька приносит учителю новый рассказ о своей любимой собаке, который заставляет вспомнить лучшие произведения Пришвина и Астафьева.

Также на заключительном этапе урока подчёркивается символичность последней главы повести. Именно в этой главе молодой учитель спасает запутавшуюся в траве, случайно залетевшую в его двор полярную сову. Измученной птице нужен был полет: «Он почему-то решил, что ей надо не отдохнуть и успокоиться, а наоборот – поскорей попасть к небу и то полет ее вылечит, что она от него запитается, а от земного зачахнет» [22,с.74]. Человек подбрасывает птицу. И «сову буквально вложило в небо. Она легла в него с полнейшей мгновенностью, безо всякой запинки, и в несколько махов унеслась, исчезла. Чуть привставая на крыльях и почти сводя их на взмахе за спиной» [22, с.74]. Этот эпизод, со всей очевидностью, возвращает читателя к названию повести – «Полет совы».

Более того, молодой учитель, вставший на защиту традиционных ценностей, позволяющих сохранять русский национальный код, подобно попавшей в беду птице, получает поддержку от старшей коллеги. Учительница химии Екатерина Фроловна говорит слова благодарности Сергею Ивановичу «за те..... слова правильные. Тогда в учительской...» Реплика Екатерины Фроловны: «Вам еще до директора дорасти надо» [22,с.74], – завершается повесть, что позволяет читателям уверовать в будущую победу наставников молодого поколения, проповедующих истинные нравственные ценности.

Приведённые примеры, как представляется, служат иллюстрацией того, как в процессе работы над художественным текстом в школьных условиях его изучения формировать социокультурную идентичность учащихся. С целью выявления эффективности предложенного подхода при реализации специально разработанных педагогических условий проведена статистическая обработка по критерию t [7] ($t = 0,14$ при $Sd = 1,5$) исходных и конечных данных по самостоятельному выявлению учащимися личностных, исконных для русского человека ценностей, заложенных в незнакомых для них произведениях современных авторов. Сравнение выявило несомненную положительную динамику, хотя ещё далеко не с внушительными цифрами, что объясняется незначительным временным сроком проведения экспери-

ментального обучения, но всё-таки дающую основание для утверждения безусловной результативности предложенного решения исследуемой проблемы и достижения заявленной цели.

Таким образом, формирование национальной социокультурной идентичности учащихся при реализации таких педагогических условий, как: актуализация извечных для русского человека личностных ценностей в процессе учебного аксиологического анализа художественных текстов русской литературы, применение социокультурного и аксиологического подходов и соответствующих инновационных образовательных технологий – технологии обучения в сотрудничестве, технологии развития критического мышления и интерактивных технологий – весьма перспективно, служит решению остро обозначившихся в современном мире духовно-нравственных проблем и подвигает на дальнейшее их исследование с использованием специальных факторов, требующих последующих научно-педагогических разработок.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы. Утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 г. № 1493.
2. Программа развития воспитательных компонентов в общеобразовательных учреждениях [Электронный ресурс]. – 2013. – Режим доступа: <http://edu-frn.spb.ru/educ/talent/?download=6>. Свободный.
3. Концепция духовно – нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: «Просвещение», 2009. – 26 с.
4. Декларация русской идентичности, принятая XVIII Всемирным Русским Народным Собором. – М., 11 ноября 2014 г. Режим доступа: <http://www.vrn.ru/news/3398/#.VHe-OcnKT-V>. Свободный.
5. История философии. Энциклопедия [Текст] / Сост. А.А. Грицанов. – М.: Книжный дом, 2002. – 1376 с.
6. Микляева, А.В. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования. Глава 1 [Электронный ресурс]. / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – Режим доступа: http://humanpsy.ru/miklyayeva/soc_ident_02. Свободный.
7. Живаева, Ю. В. Социокультурная идентичность как фактор устойчивости жизненного мира человека [Электронный ресурс]. / Ю.В. Живаева. – Режим доступа: <http://ams.tsu.ru/TSU/QualificationDep/cosearchers.nsf>. Свободный.
8. Юнг, К. Аналитическая психология. Тавистокские лекции [Электронный ресурс] / К. Юнг, 2006. – 29 с. – Режим доступа: Электронная библиотека RoyalLib.Com, 2010 – 2016. Свободный.
9. Федоровский, А.П. Социокультурная идентичность в современной социальной теории [Электронный ресурс] / А. П. Федоровский. - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-identichnost-v-sovremennoy-sotsialnoy-teorii#ixzz3p8oaBNi9>.
10. Танатова, Д. К. Антропологический подход к социологии: монография [Текст] / Д. К. Танатова. 2-е изд. – М.: Дашков и К, 2006. – 261 с.
11. Братусь, Б.С. Смысловая сфера личности [Текст] / Психология личности в трудах отечественных психологов // Серия «Хрестоматия по психологии». Составитель Л.В. Куликов – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – С. 131- 137.
12. Андронов, Ю. Ю. Патриотическое воспитание. Российская идентичность школьников как цель и результат гражданско-патриотического воспитания [Электронный ресурс] / Ю. Ю. Андронов. - Коми республиканский институт развития образования. 2014. - Режим доступа: http://kriri.ru/proekty/modernizatsiya_obschego_obrazovaniya/fgos_noo_ooo/materialy_seminarov/paket_materialov.php

13.Белякова, Е.Г. Социокультурное информационное пространство в контексте проблемы формирования личности [Текст] / Е.Г. Белякова, И.Г. Захарова. - Вестник ТюмГУ. Серия «Педагогика. Психология. Философия», 2010. - № 5. - С. 11-17.

14.Гринфельд, И.Л. Особенности формирования идентичности у подростков [Текст] / И.Л. Гринфельд. Психология и жизнь: Сборник научных трудов. Вып. 1 - М.: МОСУ, РПО, 2001. - С. 35-37.

15.Фомина, Т.А. Социокультурная самоидентификация современного российского студенчества [Электронный ресурс] / Т.А. Фомина. - Режим доступа: http://text.tr200.biz/referat_sociologija/referat=204193page. Свободный.

16.Образовательные стандарты второго поколения / Министерство Образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс] . - 2012. - Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/336>. Свободный.

17.Зароченцев, К.Д. Экспериментальная психология: учебник [Текст] / К.Д. Зароченцев, А.И. Худяков. - М.: Проспект, 2005. - 51 с.

18.Троицкий, В.Ю. Судьбы русской школы / В.Ю. Троицкий / Отв. ред. О.А. Платонов. - М.: Институт русской цивилизации, 2010 - 480 с.

19.Инновационные воспитательные технологии, обеспечивающие становление российской идентичности школьников [Электронный ресурс] / Д. В. Григорьев, Е. В. Хижнякова, А. А. Андрушков [и др.]; Коми республиканский институт развития образования. - 2014. - Режим доступа: http://kriro.ru/proekty/modernizatsiya_obschego_obrazovaniya/fgos_noo_ooo/materialy_seminarov/paket_materialov.php. Свободный.

20.Екимов, Б. Продажа / Б. Екимов Б. Пиночет: Повести и рассказы. - М.: Вагриус, 2000. - С. 230-241.

21.Варламов, В. Дом в деревне [Текст]. / В. Варламов. Тёплые острова в холодном море: Повести. - М.: Издатель Сапронов, 2008. - С. 130 - 154.

22.Тарковский, М. Полет совы / «Наш современник», 2016 № 8. - С.3-76.

23.Богушева, М. Какие темы больше всего волнуют современных прозаиков / Литературная газета, 2017 - № 3, 25.01. 2017 - 1.02. 2017.

Статья поступила в редакцию 24.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

СОЦИАЛЬНОЕ, КУЛЬТУРНОЕ И ДУХОВНОЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

© 2017

Тельманова Анастасия Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
управления и экономики социально-культурной сферы
Кемеровский государственный институт культуры
(6500650, Россия, Кемерово, проспект Ленина, 146, e-mail: astel-75@mail.ru)

Аннотация. Деятельность образовательных организаций в условиях современной системы основного общего образования направлена на создание оптимальных условий для выявления и реализации личностного потенциала подрастающего поколения, готового к решению социальных и культурных проблем, к самостоятельности. Образовательный и воспитательный процессы ориентированы на подготовку активной, конкурентоспособной личности, компетентной в решении жизненных, профессиональных задач, готовой к исполнению гражданских обязанностей, ответственной за собственное благополучие и благополучие своей страны. Реализации данного вектора в современных образовательных организациях помогает введение Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) нового поколения, которые способствуют созданию определенных ситуаций погружения школьника в социальное и культурное окружение. Под социально-культурным окружением мы понимаем своеобразную систему создания, сохранения, презентации и передачи ценностей личностного и общественного характера на всех возрастных и социальных уровнях, которая реализует свои функции через поля жизнедеятельности индивида (социально-психологическое, политическое, экологическое, историко-культурное, художественное, духовно-нравственное). Исходя из данных положений, мы определили необходимость целенаправленного создания образовательной среды в условиях регионального пространства, путем активного включения социально-культурных институтов как партнеров в систему внеурочной деятельности современной образовательной организации и для формирования условий социального, культурного и духовного развития школьника. В результате нашего исследования была разработана модель оптимизации внеурочной деятельности по социальному, культурному и духовному развитию школьников, основанная на возможности включения во внеурочную деятельность школы системы институционального взаимодействия, организации проектов и методического сопровождения.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, воспитание, духовное развитие, культурное развитие, образование, образовательная организация, поля жизнедеятельности, социальное партнерство, социально-культурное пространство, социальное развитие, социально-культурные технологии.

SOCIAL, CULTURAL AND SPIRITUAL ASPECTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES
IN MODERN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

© 2017

Telmanova Anastasiia Sergeevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of management and economics socio-cultural sphere
Kemerovo State Institute of Culture
(6500650, Russia, Kemerovo, Lenina prospect, 146, e-mail: astel-75@mail.ru)

Abstract. Activities of educational organizations in conditions of a modern system of secondary education are aimed at creating optimal conditions for disclosing and realization of personal potential of the younger generation. Today students must be prepared to respond to social and cultural issues, autonomy and to be active, competitive person, competent in dealing with life, professional issues, and are ready to perform their civil duties, to be responsible for their own welfare and the welfare of their country. The implementation of this process in modern educational institutions is facilitated by the introduction of Federal state educational standards (FSES) of new generation, which contribute to the creation of a system for immersion of the student in socio-cultural environment. Under the socio-cultural environment we understand the unique system of formation, preservation, presentation and transmission of values of personal and public character to all age and social levels that implements its functions through the fields the life of the individual (socio-psychological, political, environmental, historical, cultural, artistic, spiritual and moral). Based on these provisions, we have identified the need for purposeful creation of the educational environment in terms of socio-cultural space of the region through active participation in socio-cultural institutions as partners in extracurricular activities of modern educational institutions and creating conditions for socio-cultural and spiritual development of the student. In our study, a model was developed for optimizing extracurricular activities for cultural, spiritual, moral and social development of pupils, which is based on the ability of active use of the system of institutional interaction, methodological support and the inclusion of the student in project activities in extracurricular activities of the school.

Keywords: extracurricular activities, training, spiritual development, cultural development, education, educational organization, fields of activity, social partnership, socio-cultural space, social development, socio-cultural technologies.

Современное общество, находящееся в условиях сложных социальных, политических тенденций остро актуализирует задачи воспитания подрастающего поколения в векторе осознания и ратификации ценностей общества гражданами которого они являются. Следовательно, система образования Российской Федерации стоит перед довольно сложной проблемой: оно «должно нести не только традиционную функцию передачи социального опыта, но, в большей степени, опережающую, превентивную функцию – «подготовку человека к жизни в эпоху кризисов» [1, с. 10]. Перед российской системой образования сегодня стоит социальный заказ – создание в образовательных организациях различного уровня условий для подготовки деятельной, инициативной, конкурентоспособной личности, компетентной в решении жизненных, актуальных, профессиональных проблем, готовой к исполнению гражданских

обязанностей, ответственной за свои поступки.

Интегративным качеством, определяющим воспитание духовно-, социально- и культурно-развитой личности, является гражданская идентичность [2, с. 34]. В этой связи именно проблема развития личности, уважающей предшествующий и настоящий социальный опыт, духовные ценности и истоки народной культуры, актуальна, социально значима и является отражением новой парадигмы образования.

Введение Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) нового поколения в образовательные организации различного уровня, способствует формированию процесса получения знаний с учетом главных тенденций стратегического развития Российской Федерации [3]. Для реализации положений ФГОС основного общего образования (ФГОС ООО) возникает необходимость в создании благоприятных усло-

вий для эффективной системы погружения школьника в социальное и культурное окружение.

Социально-культурное окружение, в котором существует современный школьник, является «... своеобразной системой создания, сохранения, презентации и передачи ценностей личностного и общественного характера на всех возрастных и социальных уровнях» [4, с. 153]. Данное окружение способно превратиться в удобное и доступное образовательное пространство, функционирующее в рамках взаимоотношений человека с окружающим его миром путем развития множества связей и видов деятельности, различных систем, направленных на развитие индивида [5, с. 38]. Но при этом социально-культурное окружение способно превратиться в «образовательное» только в условиях структурированного и функционального подходов к его использованию в педагогических целях [6, с. 53].

Исходя из исследований Е.Н. Пузанковой и Н.В. Бочковой [7], мы сделали вывод о том, что образовательное пространство способно создавать внутри себя определенную развивающую и коммуникативную среду, которая, в свою очередь, способствует формированию должного отношения ко всему, что окружает школьника в пространстве.

В рамках реализации ФГОС основного общего образования внеурочная деятельность является не только условием создания воспитательной и развивающей среды, она принимает форму «образовательной деятельности» и является необходимым компонентом процесса получения образования [8, с. 40].

Функциональные роли внеурочной деятельности направлены на создание благоприятных ситуаций получения знаний и практических навыков многообразными формами социально-культурной деятельности с учетом личностных характеристик школьника и организацию условий личностного развития [9].

Исходя из основных направлений реализации внеурочной деятельности, в соответствии с требованиями ФГОС ООО, мы выделили три основных блока развития личности школьника на основе образовательной и воспитательной деятельности современной средней общеобразовательной школы: блок социального развития, блок культурного развития и блок духовного развития.

В своих исследованиях Н.Н. Лавринова делает акцент на роль социокультурной среды индивида, которая выражается в определении возможных путей взаимодействия человека с социально-культурным окружением [10]. Реализуется данное взаимодействие в определенных полях жизнедеятельности человека, которые указывают на возможные формы отношений человека с предметным, духовным, культурным и социальным миром.

На основе данного положения нами были выделены следующие поля жизнедеятельности, которые наиболее влияют на социальное, культурное и духовное развитие личности школьника в условиях внеурочной деятельности современной образовательной организации:

Блок социального развития включает в себя:

- Социально-психологическое поле, которое характеризуется разнообразными уровнями, формами и видами социальных и межличностных отношений.
- Политическое поле, которое отражает актуальные политические установки и потенциал участия индивида в общественно-политической жизни региона и государства.
- Экологическое поле, которое включает природную среду и природоохранные действия, а также вырабатывает экологическое сознание и отношение человека к природному миру.

Блок культурного развития включает:

- Историко-культурное поле, которое определяется памятниками материальной и нематериальной культуры, составляющих общественное достояние и являю-

щихся базой для личностной национальной и гражданской идентификации.

- Художественное поле, которое создает условия и обеспечивает возможности реализации творческого потенциала человека, предоставляя соответствующие формы и пути потребления продуктов художественной культуры.

Блок духовного развития представлен:

- Духовно-нравственным полем, которое обусловливается ценностными, моральными, религиозными ориентирами и нравственным содержанием человеческой деятельности.

Более подробная характеристика полей жизнедеятельности человека и их влияния на социально-культурное развитие личности представлена нами в предыдущих исследованиях [11].

Изучая условия функционирования данных полей жизнедеятельности человека, мы пришли к выводу о том, что в каждом из них выполняют свои функции различные социально-культурные институты. Данные институты осуществляют свою деятельность в рамках социально-культурного окружения школьника и наиболее значимо влияют на формирование его личностных качеств, на его социальное, культурное и духовное развитие [12, с. 15].

В отношении представителей подрастающего поколения социально-культурные институты выполняют роль социальных, культурных, духовно-нравственных ориентиров, чем способствуют формированию внутреннего мира школьника и его активной общественной и личностной позиции [13, с. 167].

В своих исследованиях В.А. Ясвин ставит потенциал разностороннего развития личности в прямую зависимость от пространственно-предметного окружения человека [14].

Такой подход актуализирует значимость функционального использования социально-культурного окружения школьника и подчеркивает его образовательные, воспитательные и развивающие возможности.

Следовательно, с целью разностороннего развития учеников современной образовательной организации необходимо обратить особое внимание на обучающие свойства социально-культурного окружения школьника и определить оптимальные пути включения этого окружения в образовательный и воспитательный процессы.

Исходя из теоретико-методологических подходов к изучению проблем влияния социально-культурного пространства на социальное, культурное и духовное развитие человека, мы определили необходимость целенаправленного создания образовательной среды путем активного включения социально-культурных институтов как партнеров в систему внеурочной деятельности современной образовательной организации на основе институционального взаимодействия для формирования условий социального, культурного и духовного развития современного школьника [15, с. 36].

Тем самым, мы можем констатировать, что процесс организации внеурочной деятельности современной школы с опорой на социально-культурное окружение ее ученика предполагает установление качественно новых институциональных связей, способных совершенствовать внеурочную деятельность в рамках образовательной организации. В этом случае именно «модель» является наиболее целесообразной формой наглядного представления процессов социального, культурного и духовного развития школьников [16, с. 53].

Исходя из вышесказанного, нами была разработана модель оптимизации внеурочной деятельности по социальному, культурному и духовному развитию школьников, основанную на возможности активного включения во внеурочную деятельность школы вариантов институционального взаимодействия, проявляющегося в различных полях жизнедеятельности школьника (рисунок 1).

Система социального партнерства					
Социальное развитие	Социально-психологическое поле		Культурное развитие	Историко-культурное поле	
	Политическое поле			Художественное поле	
	Экологическое поле			Духовное развитие	
Духовно-нравственное поле					
Программное сопровождение образовательного и воспитательного процессов 1. Программа внеурочной деятельности по общекультурному и духовно-нравственному направлению «Салаир – малый город великой России» 2. Учебно-методическое пособие для учителей, педагогов дополнительного образования, руководителей школьных музеев «Салаир – малый город великой России»					
Проектная деятельность образовательной организации Участники: школьники, учителя, педагоги дополнительного образования, руководители школьных музеев, социально-культурные институты, родители. Формы деятельности: выставочная, туристско-экскурсионная, научно-исследовательская, социально-значимая, профориентационная.					
Ожидаемые результаты: 1. Результаты первого уровня: приобретение знаний об истории и культуре России, о христианской культуре; о социальных проектах, о способах поиска и обработки информации; о логике и правилах проведения исследования. 2. Результаты второго уровня: развитие ценностных отношений школьника к родному городу, родной природе и культуре, труду, знаниям, людям иной этнической или культурной принадлежности. 3. Результаты третьего уровня: опыт исследовательской деятельности; публичного выступления; охраны памятников истории и культуры; интервьюирования и проведения опросов; общения с представителями других социальных групп, поколений, опыт использования ИКТ.					

Рисунок 1 – Модель оптимизации внеурочной деятельности по социальному, культурному и духовному развитию школьников.

Данная модель отражает приоритетные направления организации внеурочной деятельности современной образовательной организации, в рамках реализации программы воспитания и социализации обучающихся при получении основного общего образования:

- организацию системы социального партнерства (институционального взаимодействия) в рамках реализации основных положений ФГОС ООО;
- разработку и внедрение программного и методического сопровождения образовательного и воспитательного процессов;
- реализацию проектной деятельности образовательной организации.

Партнерами образовательной организации определены культурные, образовательные, общественные и религиозные организации, клубные учреждения, средства массовой информации города Салаир Гурьевского района Кемеровской области. Основой процесса установления новых, качественных институциональных связей выступает система социального партнерства, основанная на использовании ресурса образовательной организации; потенциала социально-культурных институтов города; форм социально-культурной, образовательной и воспитательной деятельности [17, с. 34-35].

Программное и методическое сопровождение образовательного и воспитательного процессов включает авторскую программу внеурочной деятельности по общекультурному и духовно-нравственному направлениям «Салаир – малый город великой России» и учебно-методическое пособие для учителей, педагогов дополнительного образования, руководителей школьных музеев [18]. Структура и содержание материалов программного и методического обеспечения направлены на формирование общей культуры обучающихся, их духовно-нравственное, социальное развитие, через актуализацию гражданско-патриотических чувств, выявление личностных, творческих и интеллектуальных способностей, самосовершенствование, сохранение и укрепление здоровья, и создание условий для реализации творческого, исследовательского, организаторского потенциала школьника через многообразие форм образовательной и социально-культурной деятельности.

Проектная деятельность образовательных организаций города Салаира обусловлена участием педагогов и школьников в реализации проекта «110 лет я знал тебя!» стартовавшего в 2016 году Гурьевском районе Кемеровской области, приуроченного к празднованию 110 лет со дня строительства каменного храма святых апостолов Петра и Павла в г. Салаир, и предполагает организацию выставок индивидуальных и групповых проектов, предусмотренных программного курса внеурочной деятельности по общекультурному и духовно-

нравственному направлениям «Салаир – малый город великой России», представлении результатов научно-исследовательского поиска краеведческого характера и проведение социально значимых акций.

В основе курса лежат принципы интеграции урочной и внеурочной видов деятельности; доступности (соответствие объема и уровня сложности возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся в основной школе); наглядности (иллюстративность, наличие дидактических материалов); демократичности и гуманизма (взаимодействие педагога и ученика с социальными партнерами, родителями); научности (наличие методологической базы и теоретической основы); «от простого к сложному» (возможность самостоятельно выбирать способы, ресурсы, формы применения своих знаний, умений, компетенций при выполнении разноуровневых заданий и проектных творческих работ).

Реализация модели оптимизации внеурочной деятельности по социальному, культурному и духовному развитию школьников осуществляется через проведение традиционных, комбинированных, практических; конкурсных, интерактивных, внеаудиторных, выездных занятий на базах социальных партнеров города и района с перспективой дальнейшего сотрудничества, при активном участии родителей и законных представителей школьников.

Для анализа эффективности внеурочной деятельности образовательной организации в рамках реализации модели оптимизации внеурочной деятельности по социальному, культурному и духовному развитию школьников в методическом комплексе представлены рекомендации, включающие методику проведения анализа, описание этапов, форм и условий диагностики, диагностические карты.

Критериями для анализа эффективности внеурочной деятельности образовательной организации в рамках реализации модели оптимизации внеурочной деятельности по социальному, культурному и духовному развитию школьников определены: состояние объектов воспитания, состояние субъектов воспитания, состояние результатов воспитания.

Уровень критериев, в свою очередь, определяется суммарной оценкой показателей состояния объектов, субъектов и результатов воспитания:

- социально-психологический климат в классе;
- занятость учащихся во внеурочное время;
- состояние личностного развития ученика образовательной организации;
- ценностные ориентации педагогов;
- уровень презентаций достижений педагогов;
- характеристика изменений в культуре организации внеурочной деятельности;
- отношения родителей к образовательной организации;
- удовлетворенность учащихся,
- родителей и педагогов процессом воспитания;
- уровень презентаций достижений учащихся.

При разработке модели оптимизации внеурочной деятельности по социальному, культурному и духовному развитию школьников внеурочная деятельность образовательных организаций г. Салаира нами была определена как целенаправленная образовательная деятельность, организуемая в свободное от уроков время для социального, культурного и духовного развития школьников, активизирующая их потребности к участию в социально значимых проектах, создающая условия для развития социальных и культурных качеств личности, воспитывающая духовно-нравственные ориентиры и установки, предоставляющая возможности для реализации творческой и познавательной активности, при этом, способствующая достижению обучающимися предметных, метапредметных и личностных результатов согласно Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования и формирования

нию личностных, коммуникативных, познавательных, регулятивных универсальных учебных действий.

В условиях современной образовательной организации внеурочная деятельность, организованная на основе потенциала региона и во взаимодействии с партнерами – социально-культурными институтами, приобретает стратегически важные возможности непосредственного влияния на подрастающее поколение педагогическими, музейными, духовными и социально-культурными технологиями приобщения к социально-культурному пространству [19, с. 199].

Таким образом, внедрение в практику модели оптимизации внеурочной деятельности по социальному, культурному и духовному развитию школьников является попыткой оказать методическое сопровождение и поддержку педагогическим коллективам Кемеровской области, на основе создания системы формирования универсальных учебных действий для развития полидеятельностного и многофункционального образовательного пространства, для качественного обеспечения выполнения требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования.

Внеурочная деятельность современной образовательной организации должна быть направлена на создание благоприятных условий социального, культурного и духовного развития личности школьника, приобщение школьника к социальному и культурному окружению, формирование личностных качеств и развитие внешних установок. Школьник, включенный в системную внеурочную деятельность, получает широкий спектр возможностей формирования навыков социального, культурного и духовного общения, приобретения новых знаний, умений, навыков и базу реализации личностного потенциала.

Тем самым, в процессе реализации модели оптимизации внеурочной деятельности по социальному, культурному и духовному развитию школьников в образовательных организациях г. Салаир были созданы условия преимущества результатов социального, культурного и духовного воспитания взрослеющей личности в системе общего образования – от получения социально-личностного опыта дошкольниками к выстраиванию иерархии представлений о нравственных ценностях и ценностных ориентациях обучающимися основной школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / Сост. Е. С. Савинов. М.: Просвещение, 2011. 342 с.

2. Юдина А.И. Педагогика социализации подростков в трудной жизненной ситуации: социально-культурный подход. Кемерово: Изд-во КемГУКИ, 2013. 208 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 кл.): утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897 // [Электронный ресурс] Министерство образования и науки Российской Федерации. – Режим доступа: <http://xn--80abucjiiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/938>.

4. Тельманова А.С. Проблемы дефиниции социально-культурного пространства // Вестник Кемеровского гос. ун-та культуры и искусств. 2014. № 29/1. С. 149-155.

5. Леонова О.А. Образовательное пространство как педагогическая реальность // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2006. № 1. С. 36-40.

6. Монахова Г.А. Образование как рабочее поле интеграции // Педагогика. 1997. № 5. С. 52-55.

7. Пузанкова Е.Н., Бочкова Н.В. Современная педагогическая интеграция, ее характеристики // Образование и общество. 2009. № 1. С. 9-13.

8. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ министерства образования и науки РФ

от 17 декабря 2010 г. № 1897 // Вестник образования России. 2011. № 15. С. 39-65.

9. Калянов А.В. Социально-культурные факторы формирования самосознания учащихся // Педагогика искусства. 2012. №1. С. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/number-1-2012/kalyanov_18_mart.pdf.

10. Лавринова Н.Н. Аналитика социокультурной ситуации (структура и проблемы проектирования) // Аналитика культурологии: электронное научное издание. 2010. Выпуск 2 (17). [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.analiculturolog.ru/journal/archive/item/230-article_42.html.

11. Тельманова А.С. Социально-педагогический потенциал школьного музея // Актуальные проблемы социокультурных исследований: сб. науч. ст. по итогам Межрегиональной научно-практической конференции аспирантов и соискателей «Актуальные проблемы социокультурных исследований» (17-21 февраля 2014 г.). – Кемерово: КемГУКИ, 2014. Вып. 10. С. 185-192.

12. Глотов М.Б. Социальный институт: определение, структура, классификация // Социологические исследования. 2003. № 10. С. 13-19.

13. Чечулина С.Н. Социальное пространство развития личностного потенциала // Современные исследования социальных проблем. 2010. № 3. С. 163-167.

14. Яввин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

15. Мясичев В.Н. Структура личности и отношение человека к действительности // Психология личности: тексты. М., 1982. С. 35-38.

16. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование как средство модернизации образования в открытом информационном обществе // Стандарты и мониторинг в образовании. 2004. № 4. С. 46-60.

17. Степанов Е.Н. Воспитательный процесс: изучение эффективности. М.: Сфера, 2003. 95 с.

18. Тельманова А.С. Салаир – малый город великой России: учебно-методическое пособие для учителей, педагогов дополнительного образования, руководителей школьных музеев. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2016. 89 с.

19. Кузнецова Е.С. Трансдисциплинарные гуманитарные социально-культурные и образовательные проекты Кузбасса // Глобальный научный потенциал. 2012. №9 (18). С. 198-201. [Электронный ресурс] – Режим доступа http://elibrary.ru/author_items.asp?authorid=699127.

Статья поступила в редакцию 08.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

**ВНУТРИОРГАНИЗАЦИОННАЯ СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2017

Рассказов Филипп Дементьевич, доктор педагогических наук, профессор кафедры
«Теория и методика профессионального образования»**Тетькова Наталья Алексеевна**, аспирант
Сургутский государственный университет(628412, Россия, Сургут, проспект Ленина, 1, e-mail: t_n_a@list.ru)

Аннотация. В современной системе образования возросла потребность в педагоге, способном реализовывать педагогическую деятельность посредством освоения и применения достижений науки и передового педагогического опыта. Современный педагог способен не просто приспосабливаться к определённым требованиям образовательного процесса, он призван создавать благоприятные условия для формирования и развития личности современного ребенка. Особое место в общем образовательном процессе отводится дополнительному образованию. Изменения, происходящие в современной системе образования, требуют повышения квалификации и профессионального роста педагога дополнительного образования, т. е. его профессиональной компетентности. Развитие профессиональных компетенций педагогов является одним из условий эффективной реализации федеральных государственных образовательных стандартов. Методическая работа в образовательном учреждении является составной частью единой системы непрерывного образования педагогов, системы повышения их профессиональной квалификации. Результаты деятельности методической работы с педагогами в большей степени зависят от того, насколько точно и правильно выстроена система повышения квалификации каждого педагога. В данной статье рассматриваются вопросы повышения квалификации педагогов дополнительного образования на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Центр индивидуального развития». Созданная в этом учреждении внутриорганизационная система повышения квалификации педагогов дополнительного образования, способствует: развитию методической компетенции; совершенствованию профессионально-важных качеств; непрерывному повышению квалификации педагогов, а в целом готовности к реализации федеральных государственных образовательных стандартов дополнительного образования.

Ключевые слова: педагог дополнительного образования, профессиональный стандарт, система повышения квалификации педагогов дополнительного образования.

**INTRORGANIZING SYSTEM OF TRAINING QUALIFICATION OF TEACHERS
OF ADDITIONAL EDUCATION**

© 2017

Rasskazov Filipp Dementievich, doctor of pedagogical sciences, professor of the department
“Theory and methodology of professional education”**Tetkova Natalia Alekseevna**, postgraduate student
Surgut State University(628412, Russia, Surgut, Lenin Avenue, 1 e-mail: t_n_a@list.ru)

Abstract. In the modern education system, the need for a teacher capable of realizing pedagogical activity through mastering and applying the achievements of science and advanced pedagogical experience has increased. The modern teacher is able not only to adapt to certain requirements of the educational process, he is called upon to create favorable conditions for the formation and development of the personality of a modern child. A special place in the general educational process is given to additional education. The changes taking place in the modern education system require the professional development and professional growth of the teacher of additional education, that is, his professional competence. The development of professional competencies of teachers is one of the conditions for the effective implementation of federal state educational standards. Methodical work in the educational institution is an integral part of the unified system of continuing education of teachers, a system for increasing their professional qualifications. The results of the methodical work with teachers depend to a large extent on how accurately and correctly the system of professional development of each teacher is built. This article examines the issues of improving the qualifications of teachers of additional education on the basis of the Municipal Budget Educational Institution of Additional Education “Center for Individual Development”. The intra-organizational system of advanced training of teachers of additional education, created in this institution, contributes to: the development of methodological competence; Perfection of professionally important qualities; Continuous improvement of the qualifications of teachers, and, in general, readiness for the implementation of federal state educational standards for additional education.

Keywords: teacher of additional education, professional standard, system of advanced training of teachers of additional education.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

В современном обществе новые социально-экономические отношения обусловили изменения, происходящие в системе дополнительного образования, развитие которой в последнее время поднялось на более высокий уровень. Дополнительное образование сегодня это целенаправленный процесс воспитания и обучения, который не ограничивается рамками образовательных стандартов, педагоги дополнительного образования призваны решать сложные задачи.

Сегодня, дополнительное образование детей, направлено на обеспечение их профессиональной ориентации [1, ст. 75, п. 1]

Эта важная составляющая дополнительного образования не была оставлена без внимания и в профессиональном стандарте «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [2], который содержит требова-

ния к профессиональной деятельности педагогических кадров и, следовательно, выступает основой формирования критериальной базы оценивания их профессиональной компетентности.

Ключевыми единицами стандарта являются трудовые функции необходимые для осуществления профессиональной деятельности, которые в свою очередь представлены совокупностью профессиональных задач, отражающих изменения профессиональной деятельности педагога.

Среди множества трактовок профессиональной компетентности педагога наиболее глубоким нам представляется определение, сформулированное В. А. Адольфом [3] который под профессиональной компетентностью понимает готовность к продуктивной педагогической деятельности и определяет структуру профессиональной компетентности, включающую теоретико-методологический, культурологический, предметный, психо-

лого-педагогический и технологический компоненты. Важным условием успешного повышения профессиональных компетенций педагога является деятельность методической службы учреждения дополнительного образования, правильный выбор ее модели. Сегодня существуют различные модели методических служб в зависимости от свойств, которые они должны выполнять, и от подходов, на основе которых они создаются.

Формирование целей статьи (постановка задания).

В муниципальном бюджетном образовательном учреждении дополнительного образования «Центр индивидуального развития» сложилась своя методическая система работы с педагогами дополнительного образования по повышению профессиональной компетентности. В процессе работы мы руководствовались идеями М.М. Поташника[4], которые нашли отражения в построении внутриорганизационной системы повышения квалификации педагогов дополнительного образования, которая способствует овладению педагогами инновационных технологий, формированию индивидуального и творческого стиля работы, мотивирует педагога повышать свое образование и квалификационную категорию.

Под профессиональной подготовкой, переподготовкой и повышением квалификации педагогических и руководящих работников мы понимаем целенаправленное непрерывное совершенствование их профессиональных компетенций и педагогического мастерства. Повышение квалификации является необходимым условием эффективной и результативной деятельности сотрудников МБОУ ДО ЦИР. При этом понятие «повышение квалификации» рассматривается и как процесс, и как результат образования.

Таким образом, внутренняя форма повышения квалификации – это непрерывная форма обучения, проводимая на базе МБОУ ДО ЦИР.

Для определения уровня профессионального роста, на котором находится педагог, был проведен комплекс диагностик: «Способность педагога к саморазвитию» [5]; «Шкала оценки потребности в профессиональных достижениях» [6]; Методика «Ценностные ориентации педагога» [7]; Диагностика затруднений и потребностей педагогов [8].

Результаты проведенных диагностик показали следующие результаты: способность педагога к саморазвитию – 59%; уровень мотивации профессиональных достижений – 61%; уровень развития профессиональной компетентности педагога – 71%;

Диагностика затруднений и потребностей педагогов выявила, что уровень методической подготовки в частности: (составления дополнительных общеобразовательных (общеразвивающих) программ; использования разнообразных методов, приемов и средств обучения; использованием активных форм обучения и ИКТ-технологий), у части педагогов недостаточен для выполнения их профессиональных обязанностей в современных условиях.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Результаты исследований легли в основу моделирования системы повышения квалификации педагогов дополнительного образования.

С учетом выявленных проблем, для разработки и внедрения внутриорганизационной системы повышения квалификации педагогов дополнительного образования в МБОУ ДО ЦИР была сформирована рабочая группа, которая в свою очередь определила:

Цель: методическое и научное сопровождение учителей, педагогов дополнительного образования по программам профессиональной ориентации.

Задачи:

- трансляция нового содержания, технологий, методов, форм организации профессиональной ориентации;
- организация методического сопровождения учителей и педагогов, реализующих программы профессио-

нальной ориентации.

Функции:

- разработка примерных программ, позволяющих эффективно использовать инновационное оборудование, осуществлять интеграцию общего и дополнительного образования;

- проведение кадровых школ, организация деятельности стажировочных и диалоговых площадок, мастер-классов и других форм повышения профессионального уровня учителей и педагогов;

- реализация и продвижение интенсивных модульных образовательных программ (профильная смена, аналитическая сессия, проектная сессия, сессия стратегического моделирования и т.д.) в период организации каникулярного отдыха;

- проведение конкурсов, соревнований в области профессиональной ориентации;

- обобщение и продвижение успешного опыта учителей и педагогов, реализующих программы профессиональной ориентации;

- экспертиза программ, в том числе посредством проведения конкурсов соответствующих программ;

- выстраивание взаимодействия с организациями, промышленными предприятиями и бизнес-структурами.

Для реализации поставленных задач, рабочей группой были определены стратегические направления деятельности методической работы с педагогами МБОУ ДО ЦИР включающие в себя следующие виды и содержание работ в 2016-2017 учебном году:

1. Информационно - методическое сопровождение педагогов, а именно:

- Консультация педагогов «Подготовка и проведение профильно-профессиональных и ориентационных проб»;

- Консультация педагогов «подготовка к проведению стратегических игр, анализ полученных результатов учащихся»;

- Семинар-практикум на тему: «Профессионально-ориентированная диагностика»;

- Семинар-практикум на тему: «Профессионально-ориентированная игра»;

- Совещание педагогов совместно с социальными партнерами на тему: «перспективный план взаимодействия с целью популяризации среди учащихся технических рабочих профессий».

2. Информационно - методическое сопровождение педагогов по вопросам разработки дополнительных общеразвивающих программ, программ интенсивных профильных смен, заданий к проведению Компетентностных олимпиад:

- Семинар «Персонализация дополнительного образования как производное добровольного выбора детей»;

- Семинар «Персонализация дополнительного образования как производное добровольного выбора детей»;

- Консультация «Интенсивная профильная смена как способ развития интересов ребенка различной направленности»;

- Мастер-класс: «Применение современных электро-технических стендов на занятиях технической направленности».

3. Школа профессионального роста:

- подготовка молодых специалистов, осуществляется с помощью совместной работы с опытным педагогом по индивидуальной программе, в процессе которой специалист изучает специфику МБОУ ДО ЦИР;

- групповые и индивидуальные консультации по разработке дополнительных общеразвивающих программ, особенностью которых является принципиально инновационное понимание результативности: базовым элементом построения образовательных программ становятся не дидактические единицы, а результаты образовательных программ.

4. Аттестация педагогических работников:

- тематические заседания методических объединений: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

ний, направленные на практическое применение педагогических инноваций с учетом специфики конкретной направленности;

- система взаимопосещения занятий, как форма обмена опытом работы среди педагогических работников МБОУ ДО ЦИР;

5. Обобщение и распространение опыта работы:

- участие в работе проблемных семинаров, научно-практических конференций, конкурсах профессионального мастерства

- Методические семинары на тему: «Разработка и внедрение современных программ профессиональной ориентации учащихся».

6. Работа с методическими объединениями:

- Участие в работе муниципальных методических объединений, проблемных и творческих групп, мастер-классов, проектных команд и других профессиональных объединений педагогов и руководителей образовательных учреждений

7. «Индивидуальная программа профессионального роста педагога дополнительного образования»

Организация работы по повышению профессиональной компетентности педагогов учреждения через создание индивидуальной программы профессионального роста

Повторная диагностика уровня сформированности профессиональных компетенций педагогов, проведенная в ходе реализации методической работы показала, что у педагогов дополнительного образования повысился уровень мотивации профессиональных достижений составляет 72%, уровень развития профессиональной компетентности педагога составляет 86%. Наблюдается положительная тенденция повышения профессионализма как у педагогов-стажистов, так и у молодых специалистов, о чем свидетельствует диагностика затруднений и потребностей педагогов выявила, что уровень методической подготовки педагогов дополнительного образования повысился на 19,7% в частности: (составления дополнительных общеобразовательных (общеразвивающих) программ; использования разнообразных методов, приемов и средств обучения; использованием активных форм обучения и ИКТ-технологий).

Таким образом, разработанная и апробированная коллективом Муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Центр индивидуального развития» внутриорганизационная система повышения квалификации педагогов дополнительного образования, способствует: развитию методической компетенции; совершенствованию профессионально-важных качеств; непрерывному повышению квалификации педагогов, а в целом готовности к реализации федеральных государственных образовательных стандартов дополнительного образования. Активная жизненная позиция, повышение профессионального мастерства помогает педагогу обеспечить одно из важнейших прав обучающихся – право на качественное образование.

Можно утверждать, что накопленный педагогический коллективом МБОУ ДО ЦИР определенный положительный опыт, может быть полезен другим образовательным учреждениям города для организации внутренней системы повышения квалификации педагогов дополнительного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

2. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. № 613н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»;

3. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления / Агентство образования адм. Краснояр.

АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

края, Краснояр. краев. ин-т повышения квалификации и проф. переподгот. работников образования. -- Красноярск: Полицом, 2007. - 190 с.

4. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. Методическое пособие. - М.: Центр педагогического образования, 2010.-448 с.

5. Кушнер Ю.З. Методология и методы педагогического исследования (учебно-методическое пособие). — Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. – 66 с.

6. практикуме по возрастной психологии. Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2001.-498 с.

7. Корчуганова И.П. Профессиональное развитие и поддержка педагогов, работающих с детьми группы риска (Методическое пособие). Под науч. Ред. профессора С.А. Лисицына, С.В. Тарасова. СПб.: ЛОИРО, 2006. – 172 с. (с. 81-83);

8. Казарицкая, Т. А. Компетентность учителя: инструментарий оценки и самооценки / Т. А. Казарицкая // Директор школы. - 2004. -№ 6.- С. 16-24.

Статья поступила в редакцию 16.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378:796.052.244

ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СОТРУДНИКОВ, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИХ ФИЗИЧЕСКУЮ ПОДГОТОВКУ В ОВД

© 2017

Троян Евгений Иванович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической подготовки сотрудников органов внутренних дел

*Тюменский институт повышения квалификации сотрудников МВД России
(62504, Россия, Тюмень ул.Амурская, 75, e-mail: Troyan_evgenii@mail.ru)*

Аннотация. Исследование проводилось с целью определения возможностей и условий использования дистанционного обучения для реализации программ повышения квалификации в системе дополнительного профессионального образования сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД. Для достижения цели исследования были решены следующие задачи: определен уровень профессиональной подготовленности сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД; определены образовательные потребности данных сотрудников; выявлены особенности организации повышения их квалификации в системе дополнительного профессионального образования; определена модель дистанционного обучения, соответствующая специфике дополнительного профессионального образования сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД и условия ее реализации. Для решения задач использовались специально подобранные методы исследования: анализ и обобщение научных источников, нормативно-правовой базы и практического опыта деятельности сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД, педагогического опыта повышения квалификации данной категории сотрудников, опыта использования дистанционного обучения в образовательных организациях системы МВД России; анкетирование сотрудников. В исследовании участвовали слушатели, проходящие обучение в Тюменском институте повышения квалификации сотрудников МВД России. В результате исследования выявлена возможность использования модели смешанного (гибридного) дистанционного обучения для реализации программ повышения квалификации сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД.

Ключевые слова: сотрудники ОВД; физическая подготовка; боевые приемы борьбы; профессиональные компетенции; дистанционное обучение; повышение квалификации; дополнительное профессиональное образование; индивидуальный образовательный маршрут.

PERSPECTIVES OF DISTANCE LEARNING PERSONNEL CARRYING OUT PHYSICAL TRAINING IN THE POLICE

© 2017

Troyan Evgeny Ivanovic, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the Department of Physical Training for Law Enforcement Officials

*Tyumen Advanced Training Institute of the Ministry of the Interior of the Russian Federation
(625049, Russia, Tyumen, Amurskaya St., 75, e-mail: Troyan_evgenii@mail.ru)*

Abstract. The study was conducted with the aim of determining the possibilities of using distance learning for the implementation of programs for the development of the skills of personnel who perform physical training in the police. To achieve the goal of the study, the following tasks were accomplished: the level of professional preparedness of instructors in the physical training of police officers was determined; The educational needs of instructors for the physical training of police officers; The peculiarities of the organization of their professional development are revealed; The model of distance learning, which corresponds to the training program of physical training instructors, is defined. To solve problems, specially selected research methods were used: analysis of scientific sources, regulatory and legal base and practical experience of instructors in physical training of police officers, pedagogical experience of raising the skills of these policemen, experience in using distance learning in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia; Questioning of policemen. The study involved students who are studying at the Tyumen Institute of Advanced Training of the Ministry of Internal Affairs of Russia. As a result of the research, the possibility of using a model of hybrid (hybrid) distance learning for the implementation of training programs for instructors in the physical training of policemen has been revealed.

Keywords: employees of the ATS; physical training; fighting techniques; professional competencies; distance learning; training; additional vocational education; individual educational route.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Совершенствование системы профессиональной служебной и физической подготовки сотрудников ОВД является приоритетным направлением кадровой политики МВД России. Целью физической подготовки сотрудников является достижение высокого уровня сформированности навыков боевых приемов борьбы, развития физических качеств, необходимых для выполнения своих служебных обязанностей. Известно, что организационное и методическое обеспечение физической подготовки, а также контроль за ее состоянием осуществляют представители кадровых подразделений территориальных органов МВД России. Для организации и проведения занятий по физической подготовке создаются учебные группы с учетом категорий должностей и специализации сотрудников. Руководителями этих учебных групп назначаются сотрудники из числа руководителей подразделений органов, организаций или подразделений системы МВД России. Данные сотрудники осуществляют физическую подготовку в органах внутренних дел Российской Федерации. Для совершенствования своего профессионального мастерства эта категория сотрудников регулярно проходит обучение

по программам повышения квалификации в системе дополнительного профессионального образования в образовательных организациях системы МВД России. В процессе реализации образовательных программ повышения квалификации возникает необходимость в поиске инновационных средств, методов и форм подготовки слушателей этой категории обучения. В частности, достаточно перспективным является использование в данном образовательном процессе дистанционных образовательных технологий.

Актуальность разработки и использования эффективных средств и методов дистанционного обучения сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД обусловлена наличием следующих противоречий:

- на социально-педагогическом уровне: между социально обусловленной потребностью общества в высококвалифицированных сотрудниках, осуществляющих физическую подготовку в ОВД и не полностью реализованными потенциальными возможностями дистанционного обучения в системе дополнительного профессионального образования данной категории обучающихся;
- на научно-теоретическом уровне: между возросшими требованиями к уровню профессиональной подготовленности сотрудников, осуществляющих физи-

ческую подготовку в ОВД, и действительным уровнем теоретической разработанности в ведомственной педагогике возможности и организационно-педагогических условий использования дистанционного обучения сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД;

- на методико-технологическом уровне: между требованием практики к научно-методическому обеспечению исследуемого процесса и не достаточной разработанностью в ведомственной педагогике эффективных форм, средств и методов дистанционного изучения большого массива информации сотрудниками ОВД с различным уровнем профессиональной подготовленности при условии сокращения времени и снижения затрат на проведение обучения.

Для разрешения указанных противоречий необходимо решить проблему поиска способов применения уже разработанных и используемых в педагогической практике технологий дистанционного обучения в системе дополнительного профессионального образования сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД. В частности, необходимо выявить организационно-педагогические условия и перспективы дистанционного обучения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. В настоящее время все более актуальными являются исследования, направленные на решение проблем совершенствования системы дополнительного профессионального образования сотрудников правоохранительных органов [1, с. 171]. В частности, в перспективных научных исследованиях рассматриваются вопросы использования инновационных форм организации обучения для формирования профессиональных компетенций сотрудников ОВД. [2, с. 91; 3, с. 110]. С целью оптимизации обучения сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД разработаны и обоснованы направления подготовки, специальности высшего и среднего профессионального образования, исследована возможность использования сетевых форм обучения [4, с. 158]. Для подготовки инструкторских и педагогических кадров разработаны механизмы формирования профессиональных компетенций [5, с. 100].

Развитие современного образования невозможно себе представить без использования технологий дистанционного обучения. Наибольшее распространение дистанционные образовательные технологии получили в США, Канаде, Великобритании. Использование данных технологий позволяет сделать образование доступным для широких слоев населения этих стран [6, с. 89]. В этих странах развиваются компьютерные образовательные среды, доступные обучающимся через глобальную сеть Интернет. Однако существуют и другие типы данных технологий, популярных в России. Изучая типы дистанционных образовательных технологий Андреев А.А. выделяет несколько наиболее актуальных типов: корреспондентская, кейс, телевизионная, вахтовая, интернет, мобильная, «телеприсутствие» [7, с. 107]. Исследуя эффективность дистанционных образовательных технологий Девтерова З. Р. отмечает следующие характерные его черты, среди которых: гибкость, модульность, экономическая эффективность, новые функции преподавателя в образовательном процессе [8, с. 95]. В своем исследовании дистанционной педагогики Загузина Н.Н., Невзоров Б. П. обосновали идею «науки – учиться», и использование «дистанционно-педагогической среды», чем обогатили теорию моделирования процесса дистанционного обучения [9, с. 65]. Наибольшее развитие электронное обучение в России получило в вузах и колледжах. Также, в нашей стране активно развивается дистанционное образование детей-инвалидов, самостоятельно обучающихся в различных образовательных АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

организациях [10, с. 65]. Авторы: Готская И. Б. и Грек В. В. исследовали вопросы дистанционной поддержки самостоятельной работы студентов, и определили необходимость формирования навыков выстраивания информационного взаимодействия [11, с. 32; 12, с. 178; 1, с. 120]. Дистанционные образовательные технологии активно используются при организации профессиональной переподготовки педагогических работников [14, с. 137; 15, с. 502].

В образовательных организациях системы МВД России также активно внедряются технологии дистанционного обучения [16, с. 86]. В Санкт-Петербургском университете МВД России ведется активная работа по совершенствованию системы качества, содержания и технологий дистанционного обучения [17, с. 10]. В Нижегородской академии МВД России технологии дистанционного обучения используют для реализации программ повышения квалификации старших инспекторов, инспекторов по исполнению административного законодательства, специализирующихся на выявлении правонарушений в сфере оборота контрафактной продукции, защиты прав интеллектуальной собственности [18, с. 361]. В Крымском филиале Краснодарского университета МВД России технологии дистанционного обучения используются для изучения курсантами иностранных языков [19, с. 195].

Однако в настоящее время отсутствуют научные исследования проблемы использования дистанционного обучения сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД. Особенностью таких дисциплин как «Физическая подготовка» или «огневая подготовка» является практико-ориентированная направленность. Практические занятия по совершенствованию боевых приемов борьбы в большинстве своем, не могут проводиться дистанционно. Тем не менее, обучение сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД, предполагает овладение большим массивом теоретической информации по методике спортивной тренировки. Обучение теоретическим и методическим основам физической подготовки сотрудников ОВД может быть организовано и с использованием технологий дистанционного обучения.

Формирование целей статьи (постановка задания). Исследование проводилось с целью определения возможностей и специфики использования дистанционного обучения для реализации программ повышения квалификации в системе дополнительного профессионального образования сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД.

Для достижения цели исследования были решены следующие задачи:

1. Определен уровень профессиональной подготовленности сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД;
2. Определены образовательные потребности сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД;
3. Выявлены особенности организации повышения квалификации в системе дополнительного профессионального образования сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД;
4. Определена модель дистанционного обучения, соответствующая специфике дополнительного профессионального образования сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД и условия ее реализации.

Для решения задач использовались специально подобранные методы исследования: анализ и обобщение научных источников, нормативно-правовой базы и практического опыта деятельности сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД, педагогического опыта повышения квалификации данной категории сотрудников, опыта использования дистанционного обучения в образовательных организациях системы МВД России; анкетирование сотрудников.

Исследование проводилось на базе Тюменского института повышения квалификации сотрудников МВД России. В период с 2013 – 2017 гг. было исследовано 96 слушателей, обучающихся по программам повышения квалификации следующих категорий обучения: «Инспекторский состав подразделений по работе с личным сотовым территориальных органов МВД России (организация профессиональной подготовки)»; «Специалисты по профессиональной служебной и физической подготовки территориальных органов МВД России»; «Руководители учебных групп в системе профессиональной служебной и физической подготовке».

В начале периода обучения со слушателями учебной групп проводилось анкетирование с целью уточнения актуальности компетенций, необходимых для осуществления своих профессиональных обязанностей и, в дальнейшем, коррекции образовательной программы. Для анкетирования использовались компетенции федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 034300 Физическая культура (квалификация (степень) «бакалавр»). Каждый слушатель определял для себя уровень значимости и востребованности в своей профессиональной деятельности каждой компетенции в диапазоне значений: от -5 – до +5.

Данное анкетирование и в настоящее время традиционно проводится со слушателями с целью выявления уровня профессиональной подготовленности. Для этого определяются следующие показатели:

1. Уровень образования и соответствие профилю деятельности;
2. Стаж профессиональной деятельности;
3. Должность в образовательной организации;
5. Самооценка уровня своего профессионального мастерства;
7. Тестирование уровня знаний нормативно-правовой базы, используемой сотрудниками в своей деятельности.
8. Со слушателями также проводится практическое тестирование уровня сформированности навыков боевых приемов борьбы.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Результаты тестирования данных категорий обучаемых в период обучения с 2013 -2017 гг. выявили: удовлетворительный уровень сформированности навыков боевых приемов борьбы и знания нормативно-правовой базы, используемой сотрудниками в своей деятельности. Однако в процессе освоения образовательной программы был выявлен недостаточный уровень теоретической и методической подготовленности слушателей. Больше половины слушателей не имели образования в области физической культуры и спорта.

Среди слушателей данных категорий обучения в процессе анкетирования 58,8%, оценивая свой уровень профессионального мастерства, указали на необходимость повышения квалификации в области теории и методики профессиональной служебной и физической подготовки.

У каждого слушателя обнаруживались индивидуальные пробелы в знаниях и навыках, соответствующих его деятельности. Так же были отмечены и различные, индивидуальные образовательные потребности обучающихся. В результате анкетирования слушателей в период с 2013 – 2017 гг. было выявлено, что более 50% слушателей данных категорий обучения считает для себя актуальными совершенствование следующих компетенций:

- Владеть культурой мышления, быть способным к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения (ОК-1) (56,8% от общего числа слушателей);
- Уметь логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-4)» (58,6% от

общего числа слушателей);

- Быть способным проводить профилактику травматизма, оказывать первую доврачебную помощь пострадавшим в процессе занятий (ПК – 7) (58,6% от общего числа слушателей);
- Применять на практике основные учения в области физической культуры (ПК-2) (58% от общего числа слушателей);
- Уметь оценивать физические способности и функциональное состояние обучающихся, адекватно выбирать средства и методы двигательной деятельности для коррекции состояния занимающихся с учетом их индивидуальных особенностей (ПК-6) (56 % от общего числа слушателей).

Результаты анализа тестирования за период с 2013 -2015 гг. частично были отражены в научной статье «Исследование значимости компетенций педагогических работников образовательных организаций МВД России (по физической подготовке) для совершенствования программы повышения их квалификации» (Троян Е.И., Гусев А.А. 2015) [20, с. 179]. В своей практической деятельности сотрудники сталкиваются с необходимостью осуществления педагогического контроля учебно-тренировочного процесса физической подготовки сотрудников ОВД. Сотрудник должен уметь получать информацию о состоянии уровня физической подготовленности личного состава территориального органа внутренних дел, интерпретировать ее, находить и использовать эффективные средства и методы развития физических качеств и формирования навыков боевых приемов борьбы. В связи с чем, несмотря на практико-ориентированную направленность образовательной программы повышения квалификации, слушателям данной категории обучения необходимы и теоретически знания в области теории и методики физической культуры и спорта.

Особенностью организации дополнительного профессионального образования, в частности, повышения квалификации сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД является: короткий временной период обучения слушателей; большой объем учебного материала; использование преимущественно практических форм и методов обучения; отсутствие требований к наличию базового образования в области физической культуры и спорта; отсутствие использования технологий дистанционного обучения. При реализации образовательной программы слушатели и преподаватели сталкиваются с рядом проблем восприятия учебной информации. Преподаватель, решая задачи по совершенствованию профессиональных компетенций, вначале вынужден их формировать. Слушатели должны осваивать большой объем как практической, так и теоретической информации за короткий временной промежуток, часто, в течение 5 дней, не всегда имея базовое образование в области физической культуры. Перспективным решением данных проблем является использование технологий дистанционного обучения.

Технологии дистанционного обучения традиционно используются в профессиональном образовании. Многие образовательные организации предоставляют полноценный курс дистанционного обучения, реализуя на расстоянии не менее 70-80% учебных часов. При реализации модели смешанного (гибридного) обучения, доля дистанционного обучения является не менее 15%. Исходя из необходимости теоретической подготовки сотрудников данной категории обучения и необходимости практической подготовки в образовательных организациях системы МВД России, а также, возможностей технологий дистанционного обучения наиболее оптимальной моделью реализации этой формы обучения является модель смешанного (гибридного) дистанционного обучения. Реализация данной модели дистанционного обучения будет возможна при соблюдении ряда условий: в образовательных организациях будет разработана информационно-образовательная среда дополнительного

профессионального образования по программам повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов данной категории обучения; будет подготовлено нормативно-правовое и учебно-методическое обеспечение данного образовательного процесса; профессорско-преподавательский состав образовательных организаций будет так же подготовлен к реализации образовательных программ с использованием технологий дистанционного обучения.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканийданного направления. Результаты исследования еще более конкретизировали проблему подготовки сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД. Вместе с тем, выявлена возможность решения этой проблемы с использованием дистанционного обучения. Выявлено, что не все сотрудники данной категории обучения имеют образование в области физической культуры и спорта, позволяющее им осуществлять качественную физическую подготовку сотрудников территориальных органов внутренних дел. Для ликвидации этого образовательного пробела они проходят обучение по образовательным программам повышения квалификации системы дополнительного профессионального образования с выездом в образовательные организации системы МВД России. На учебных занятиях слушатели совершенствуют свои практические навыки боевых приемов борьбы, а так же, методы обучения и развития физических качеств. Короткий период обучения и недостаточный уровень базовой теоретической подготовленности слушателей создает определенные трудности для достижения цели учебного процесса. Использование модели смешанного (гибридного) дистанционного обучения позволило бы разделить учебный процесс на две части: теоретическая подготовка и практическая подготовка. Теоретическая подготовка может проводиться дистанционно, а практическую подготовку сотрудники будут проходить в образовательных организациях системы МВД России. Перспективным направлением дальнейших изысканий в области применения дистанционного обучения сотрудников, осуществляющих физическую подготовку в ОВД являются разработки индивидуального образовательного маршрута для каждого слушателя курсов повышения квалификации или профессиональной переподготовки с учетом их образовательных потребностей. Использование технологий дистанционного обучения позволяет наиболее полно реализовывать индивидуально-дифференцированный и личностно-ориентированный подходы в обучении и тем самым совершенствовать систему профессиональной подготовки кадров МВД России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Садеков Р. Р., Сенаторова О. Ю. Повышение квалификации сотрудников правоохранительных органов России в системе дополнительного профессионального образования, как эффективный педагогический инструмент формирования компетенций // Интернет-журнал Науковедение. 2014. №2 (21) С.170.
2. Тарасов Ю. Ю., Сердюк Н. В. Развитие компетентностного подхода в дополнительном профессиональном образовании руководителей органов внутренних дел // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2015. №4 (63) С.90-92.
3. Дикарев В. Г. Инновационные формы организации обучения в системе дополнительного образования в рамках повышения квалификации сотрудников правоохранительных органов // Юридическая наука и правоохранительная практика. 2012. №2 (20) С.106-111.
4. Астафьев Н. В., Литош Н. Л. Подготовка кадров, обеспечивающих организацию и проведение занятий в системе профессиональной служебной и физической подготовки сотрудников органов внутренних дел // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2014. №4 (16) С.148-158.

5. Петренко Д. А. Формирование профессиональной компетентности инструкторскопедагогических кадров по физической подготовке для органов внутренних дел Российской Федерации // МНКО. 2015. №2 (51) С.98-100.

6. Белоножко М. Л., Абрамовский А. Л. Развитие дистанционного высшего образования в мире на современном этапе // Вестник ЧелГУ. 2014. №24 (353) С.88-90.

7. Андреев А. А. Становление и развитие дистанционного обучения в России // Высшее образование в России. 2012. №10 С.106-111.

8. Девтерова З. Р. Образовательные технологии открытого дистанционного обучения // Новые технологии. 2010. №1 С.94-95.

9. Загузина Н. Н., Невзоров Б. П. Проблемы развития дистанционной педагогики // Вестник КемГУ. 2014. №4 (60) С.64-66.

10. Суворова И. В. Дистанционное образование детей-инвалидов в России: возможности и проблемы // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. №1 С.64-67.

11. Готская И. Б. Применение электронных образовательных ресурсов и дистанционных образовательных технологий для организации самостоятельной работы обучающихся // Universum: Вестник Герценовского университета. 2009. №6 С.30-32.

12. Грек В. В. Организация самостоятельной работы учащихся по информатике посредством дистанционных образовательных технологий // Педагогическое образование в России. 2013. №6 С.177-182.

13. Умнягина К. А. Обучение иноязычному аудированию с применением дистанционных образовательных технологий // Вестник МГЛУ. 2014. №3 (689) С.109-120

14. Сейтбатталова А. С. Дистанционные образовательные технологии в профессиональной подготовке будущих педагогов-психологов в педагогическом вузе // Сибирский педагогический журнал. 2009. №11 С.132-137.

15. Чупрунова Е. А. Использование дистанционных образовательных технологий в повышении квалификации педагогических работников // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. 2011. №26 С.502-505.

16. Мыльников В.В., Сумина Е.А. Основные направления внедрения дистанционного обучения в образовательные организации системы МВД России // Труды Академии управления МВД России. 2015. №2 (34) С.83-86.

17. Кудин В. А. Совершенствование подготовки полицейских кадров в Санкт-Петербургском университете МВД России на основе использования в учебном процессе инновационных образовательных технологий // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2013. №2 (58) С.4-10.

18. Кузнецова И.А. Внедрение форм и методов дистанционного обучения на примере организации повышения квалификации старших инспекторов, инспекторов по исполнению административного законодательства, специализирующихся на выявлении правонарушений в сфере оборота контрафактной продукции, защиты прав интеллектуальной собственности // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2016. №4 (36) С.360-361.

19. Смирнова М. И. Роль компьютерных технологий в самостоятельной работе курсантов и студентов // Символ науки. 2015. №9-2 С.191-195.

20. Троян Е.И., Гусев А.А. Исследование значимости компетенций педагогических работников образовательных организаций МВД России (по физической подготовке) для совершенствования программ повышения их квалификации // Вестник Тюменского института повышения квалификации сотрудников МВД России. 2015. № 1 (4). С. 178 – 182.

Статья поступила в редакцию 03.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© 2017

Умаров Абдурахмон Саидахмадович, соискатель кафедры общей педагогики
Таджикский государственный педагогический университет имени С. Айни
(734003, Республика Таджикистан, Душанбе, просп. Рудаки, 121, e-mail: faridun61@mail.ru)

Аннотация. Статья посвящена выявлению теоретических основ формирования учебно-познавательной самостоятельности студентов в профессиональной подготовке в области иностранного языка. Анализ теоретических основ учебно-познавательной самостоятельности представлен на основе исследований в области психолого-педагогического знания, в рамках которого иностранный язык представлен как учебная дисциплина и содержит в себе не только изучение его с точки зрения содержания, но и рассмотрения его как формы, ибо автор позиционирует, что изучение языков - родного, иностранного – является классической областью дидактической организации взаимосвязей цели, содержания и методов передачи знаний в контексте логики конкретных взаимозависимостей обучения с языком. В статье раскрывается значение грамотной организации образовательного процесса, результативного применения различных форм и образовательных технологий в области изучения иностранного языка, направленных на выявление возникающих проблем в организации самостоятельной умственной деятельности студентов, связанных с созданием оптимальной среды для его изучения, ибо это напрямую связано с наличием учебно-познавательной самостоятельности у студентов. Автором статьи представлен краткий исторический экскурс на развитие технологий обучения иностранному языку, который выявляет, что все проблемы прошлых лет в области изучения иностранного языка, связанные с поиском наиболее целесообразных методов его изучения не утратили своей остроты и актуальности и в условиях современности. Рассмотрены различные направления в повышении уровня результативности образовательного процесса на основе организации учебно-познавательной самостоятельности.

Ключевые слова: учебно-познавательная самостоятельность, иностранный язык, процесс обучения, технология обучения, содержание обучения, формы обучения, методы обучения, образовательный процесс, профессиональная подготовка.

THEORETICAL BASES OF FORMATION OF EDUCATIONAL AND INFORMATIVE STUDENT'S INDEPENDENCE WHILE PROFESSIONAL TRAINING IN THE FOREIGN LANGUAGE

© 2017

Umarov Abdurakhmon Saidakhmadovich, applicant of department of the general pedagogics
Tajik State Pedagogical University by name S. Ayni
(734003, Tajikistan, Dushanbe, Rudaki Avenue, 121, e-mail: faridun61@mail.ru)

Abstract. Article is devoted to identification of theoretical bases of formation of educational and informative student's independence while professional training in the field of a foreign language. The analysis of theoretical bases of educational and informative independence is submitted on the basis of researches in the field of psychology and pedagogical knowledge within which the foreign language is presented as a subject matter and comprises not only its studying from the point of view of contents, but also its considerations as a form because the author is positioned that languages learning - native, foreign – is classical area of the didactic organization of interrelations of the purpose, contents and methods of transfer of knowledge in the context of logic of concrete interdependence of training with language. In article value of competent organization of educational process, productive application of various forms and educational technologies in the field of a learning of foreign language directed to identification of the arising problems in the organizations of independent cerebration of the students connected with creation of the optimum environment for its studying because it is directly connected with presence of educational and informative independence at students reveals. The author of article presented short historical digression on development of technologies of training in a foreign language which reveals that all problems of last years in the field of a learning of foreign language connected with search of the most expedient methods of its studying did not lose the sharpness and relevance and in the conditions of the present. Various directions in increase in level of effectiveness of educational process on the basis of the organization of educational and informative independence are considered.

Keywords: educational and informative independence, foreign language, training process, technology of training, content of training, form of education, training methods, educational process, professional training.

Иностранный язык как учебная дисциплина содержит в себе не только изучение содержания (что сказать?), но и формы (как сказать?), ибо «изучение языков - родного, иностранного – является классической областью дидактической организации взаимосвязей цели, содержания и методов передачи знаний в контексте логики конкретных взаимозависимостей обучения с языком. Язык рассматривается в этой позиции как цель в значении овладения языком, его понимания, культуры языка; его содержания - в значении обучающего материала; и коммуникативного средства обучения» [1, с. 12].

По материалам психолого-педагогической науки, - как пишет Т.А. Рябоконь, - иностранные языки по степени проблем освоения находятся на втором месте после математики [2, с. 43]. В этом контексте немаловажное значение в грамотной организации образовательного процесса, результативного применения различных форм и образовательных технологий в области иностранных языков играет вскрытие возникающих проблем в организации самостоятельной умственной деятельности, связанных с созданием оптимальной среды для его изучения. Все это напрямую связано с наличием учебно-

познавательной самостоятельности у студентов.

В.Е. Озерская, рассматривая значение изучения иностранного языка для развития умственных способностей студентов считает, что грамотно спланированная, систематическая и регулярная деятельность в обучении языку, развивает у студентов учебно-познавательную самостоятельность и проявляется как свойство повышения уровня умственной деятельности в механизмах мозга. Разработанные ею положения находят отражение и в решении современных дидактических проблем, связанных с изучением иностранного языка, в требованиях к созданию условий педагогической деятельности по организации самостоятельной работы, в разрешении проблем воспитания, а также в организации активной самостоятельной и оптимальной умственной работы студентов, являющихся определяющим условием в развитии учебно-познавательной самостоятельности [3, с. 177].

Высшая школа сегодня находится перед лицом новой задачи - развития у студентов мировоззренческих качеств, в отношении языковой подготовки. Речь идет о формировании собственного представления о мире изучаемого языка, ибо для понимания культуры другой

страны, требуется знать эту культуру.

В этой связи и в контексте формирования учебно-познавательной самостоятельности обращает на себя внимание, представленное Н.Н. Нижневой положения Н.К. Крупской о выдвигании ею широкой культуроведческой и страноведческой программы, по которой обучение иностранному языку необходимо осуществлять в контексте исследования социокультурной жизни и исторических фактов страны, где распространен изучаемый язык, т.е. в условиях изучения экономической, политической и культурной жизни страны [4, с. 151].

С 20-х годов XX века начинает обсуждаться проблема метода, в связи с тем, что новой школе требовалось применение и новых подходов, «работающих» на повышение качества в изучении иностранного языка и развития к нему интереса. Этот период отмечен широкой пропагандой прямого, или как его еще называли, - натурального метода. На Западе к тому времени уже были внедрены его более прогрессивные виды, например метод Г. Палмера или идеи смешанного подхода Флагстадта, Аронштейна и др. Прямой метод был более результативным, ибо изучение его проходило в опоре на живую речь как основного средства функционирования языка, тем самым создавая эффективные базисные основы для развития учебно-познавательной самостоятельности при обучении иностранному языку [5].

В эти же годы получает распространение разновидность прямого метода в виде его «русского» варианта. Изменения, внесенные в прямой метод состояли в его сравнении с родным языком и включением грамматики, что, несомненно, было проявлением прогрессивных идей русской педагогики, в последствии проявившихся в методе сопоставительного анализа, как составляющего аналитического аспекта учебно-познавательной самостоятельности в контексте рассмотрения ее с позиций познавательного интереса [5, с. 25].

Обзор исторического экскурса в развитии технологий обучения иностранному языку, выявил, что все проблемы прошлых лет в области изучения иностранного языка, связанные с поиском наилучших и наиболее целесообразных методов его изучения не утратили своей остроты и актуальности и в условиях современности. Эти поиски имели особую важность, ибо обучение иностранному языку – это образовательный процесс, который не мыслим без опоры на самостоятельную познавательную деятельность обучающихся.

Проблема обсуждения общей концепции изучения иностранного языка в высшей школе до сих пор остается актуальной и широко обсуждаемой. Проявляются, хотя и медленно, реальные предпосылки для повышения эффективности обучения иностранному языку в контексте провозглашаемых сегодня принципов гуманизации и гуманитаризации школы, демократизации, плюрализма, отвергающих принципы авторитарной педагогики, мало уделяющей внимания развитию учебно-познавательной самостоятельности обучающихся [6, с. 11-17].

На современный период предлагается новая концепция обучения иностранному языку в неязыковом вузе [7]. Ее основы представлены следующими положениями, являющиеся основополагающими при формировании и развитии учебно-познавательной самостоятельности:

- иностранный язык в неязыковом вузе – есть неотъемлемый компонент профессиональной подготовки современного специалиста в любой области;

- вузовский курс по иностранному языку представляет профессионально-ориентированный характер;

- программа курса иностранного языка в неязыковых вузах должна носить вариативный характер, ибо в различных видах профессиональной деятельности потребности специалистов в иностранном языке различаются;

- вузовский курс иностранного языка является звеном системы «школа - вуз - послевузовское обучение», направлен на продолжение школьного курса и обеспе-

чение подготовки к осуществлению дальнейшей самостоятельной работы, как по специальности, так и по иностранному языку;

- овладение иностранным языком рассматривается в виде овладения коммуникативной компетенцией, уровень которой должен быть не ниже, способствующего использованию языка на практике;

- преподаватель и студент являются активными участниками учебного процесса;

- студент – есть не столько объект обучения, сколько является субъектом, владеющим правом принятия самостоятельного решения по ряду вопросов своего индивидуального плана, включая выбор факультативных курсов по иностранному языку, конкретизацию содержательных материалов по самостоятельной работе и т.д.;

- кафедрам иностранных языков предоставляется право в самостоятельном выборе вариантов программы, методов обучения, учебных материалов, а также самостоятельного решения в конкретных вопросах по организации учебного процесса, при условии реализации итоговых результатов, определяемых программой [7].

В целом, позиции данной концепции выстроены в русле обеспечения эффективного результата в развитии учебно-познавательной самостоятельности студентов.

Самостоятельная деятельность при обучении иностранному языку получила рассмотрение в различных аспектах психолого-педагогической литературы, акцентируется внимание на организации самостоятельной работы студентов как главном средстве обучающего процесса.

За последний период разработаны многообразные приемы и технологии изучения иностранных языков на основе различных подходов к развитию учебно-познавательной самостоятельности студентов, в частности: Н.А. Довгалевской [1972], Н.Н. Пичмаковой [1972], Л.Н. Токаревой [1972], Е.Д. Петровой [1973], Е.Д. Максимовой [1973], Т.Б. Хандамовым [1973], А.С. Садовой [1974], М.А. Кудашовой [1975], Л.А. Свешниковой [1977], Н.А. Стафуриной [1978], О.Б. Тарнопольским [1978], Н.Е. Буланкиной [1979], Л.Ю. Образцовой [1979], Н.Г. Ксенофонтовой [1979], Д.А. Фазыловой [1979], Г.Н. Подъелец [1980], Н.Н. Страдац [1980], В.А. Шерстеникиной [1981], А.Н. Волосовой [1984], И.В. Кизиловой [1986], Л.И. Дадидани [1987], Г.Н. Оловянниковой [1987], Л.Н. Румянцевой [1988], Е.А. Маслыко [1989], Е.В. Озерской [1991], Л.Н. Лазаренко [1992], Т.А. Нечасовой [1992], О.Н. Лисаревской [1992], Н.А. Шаламовой [1995], Е.П. Бочаровой [1996].

Считается, что учебно-познавательная самостоятельность студентов основывается на иноязычных способностях, которые являются ведущими факторами в успешном усвоении иностранного языка обучающимися и содействуют формированию интереса к иностранному языку [8-10]. Поэтому М.Г. Каспарова полагает, что начинать надо с развития способностей [11, с. 43-47].

Способности, в свою очередь, находят свое проявление в индивидуальных особенностях обучающихся, и именно здесь кроется необходимость в индивидуализации самого процесса обучения как важного аспекта формирования учебно-познавательной самостоятельности. В этом также проявляется один из аспектов гуманитаризации обучения: ориентация вуза на личность обучающегося. Индивидуализация, являясь важнейшим фактором реализации потенциальных возможностей студентов в осуществлении самостоятельной деятельности, содействует концентрации резервов в психическом развитии студентов.

Иноязычные способности совершенствуются не только при непосредственном усвоении языкового материала и развитию речевой деятельности на иностранном языке. Сюда же можно отнести и чтение художественной литературы на родном языке, взаимодействие с искусством и т.п., как различным видам организации самостоятельной деятельности, которые вносят свою лепту

в развитие личности обучающегося и его иноязычных способностей, тесно взаимодействующих с общим умственным развитием индивида, с наличием у него умения общаться [12].

Проблема иноязычных способностей, как результата совершенствования учебно-познавательной самостоятельности студентов, несмотря на широкую представленность рядом работ в области психолого-педагогической науки, является одной из актуальнейших и недостаточно исследованных [13-15].

На сегодня предложены различные направления в повышении уровня результативности образовательного процесса. В.А. Артемов, как один из разработчиков познавательного интереса в области иностранного языка, рассматривает все имеющиеся подходы в объединении их в двух основных направлениях. Первый подход он связывает с усовершенствованием метода обучения путем активизации самостоятельной творческой деятельности студентов. Второй – с усовершенствованием самих обучающихся, их психических способностей, с выявлением в них особенных качеств при организации самостоятельной деятельности, которые способны значительно увеличить результат обучения. Эти качества, как он полагает, следует прививать, а особенности в организации самостоятельной деятельности - искусственно создавать [16, с. 77].

При изучении иностранного языка большой авторитет и приобрели методы М. Уэста [17], получившего известность как организатора образовательной системы по обучению чтению и устной речи. Следует констатировать, что технологии М. Уэста ориентированы на достижение успеха в развитии иноязычных способностей студентов на основе организации самостоятельной работы и привития им познавательного интереса к иностранному языку.

Внедряя свой метод обучения устной речи, М. Уэст открыл ряд техник, выдвигающих перед изучающими иностранный язык необходимость запоминания языкового материала на основе учебно-познавательной самостоятельности: «Изучай так, чтобы запомнить»; «Самостоятельно выделяй ключевые слова и старайся не заглядывать в текст диалога, если только забыл и нужно припомнить»; «Изучай через самостоятельное проговаривание»; «Постоянно проговаривай слова шепотом или вполголоса»; «Действуй словами, а не просто говори»; «Язык – есть форма поведения, и не является набором слов» и др. [17, с. 34]. При создании своих технических приемов, М. Уэст основывался на трех задачах:

максимального увеличения времени самостоятельных тренировок каждым студентом;

сохранение контроля над всей группой обучающихся;

уменьшение возникающей у педагога усталости. Американским ученым - педагогом созданы эффективные и доступные обучающие технологии в виде «Эффекта крещендо», «Эффекта падающей булавки», «Прочти и проговори», «Проговаривание хором» и пр. [17, с. 38].

Вся образовательная практика М. Уэста направлялась на воспитание и развитие учебно-познавательной самостоятельности на базе познавательного интереса у обучающихся к английскому языку. «Самое ценное, что может получить ученик из уроков английского языка, - это научиться самостоятельно изучать любой язык» [17, с. 43]. На приемах и принципах обучения иностранному языку, разработанных М. Уэстом основаны многие современные эффективные методики обучения языку.

Успешный результат в изучении иностранного языка в большей степени зависит от умственной работоспособности студента, которая зависит от влияния мотивации, наличия цели, присутствия интереса как производной от наличия учебно-познавательной самостоятельности. Эти факторы способствуют преобразованию процесса познания в увлекательный и интересный процесс, лич-

ностно значимый для обучающегося, ускоряя темп и объемы самостоятельного освоения содержания предмета, снимая или уменьшая учебные нагрузки.

Осознание прикладного характера иностранного языка в условиях неязыкового вуза способствует стимулированию уровня в повышении познавательного интереса к изучению иностранного языка. Изучение иностранного языка в условиях неязыкового вуза должно осуществляться под девизом: «Иностранный язык на службе науки». Как условие более результативного и более полного усвоения материала при меньшей затрате сил является развитие учебно-познавательной самостоятельности к объекту изучения» [18, с. 101-106].

Для достижения успеха в изучении иностранного языка у студентов педагогического вуза необходимо усвоение закономерностей, выявленных Н.А. Довгалева. Ею было выявлено диагностическое средство как проявление индивидуальных свойств личности, представленных в виде «обучаемости», через которые прогнозируется возможность будущего результата для успешной организации самостоятельной деятельности в языковой подготовке специалиста [19].

Работы Н.А. Стафуриной по проблемам специфических лингвистических и педагогических возможностей выявляют направления в оформлении образовательного процесса, содействующего успешной самостоятельной познавательной деятельности обучаемых [20]. В рамках представленного исследования выявляется, что обилие многообразных приемов, способствуя организации занятий в русле живого и интересного общения, тем не менее не организует самостоятельного формирования речевых умений и навыков.

В этом плане учет общего числа применяемых приемов, рассмотренной Э.А. Максимовой, выявил, что арсенал педагога может составлять от 24 до 50 приемов, а у педагога с высоким мастерством владения технологиями имеются и собственные образовательные техники работы. Обосновано, что успех в обучении не определяется количеством приемов, используемых педагогом в образовательном процессе. Он определяется умением отбора более адекватных и эффективных приемов в каждой отдельной ситуации, базирующейся на знании специфики материала и индивидуальных, личностных качеств обучающихся, учета условий при осуществлении процесса обучения с опорой на развитие учебно-познавательной самостоятельности у них [21, с. 7].

Работы Е.Д. Петровой выявляют механизмы организации, как у детей, так и у взрослых «модели иностранного языка», как системы, которая функционирует и самостоятельно развивается на условиях подсистемы, организующей «беспереvodное» владение языком. Она считает, что роль педагога как координатора процесса обучения иностранному языку заключается не столько в умении сообщения знаний, сколько в развитии умений и навыков самостоятельного обучения, а также в создании условий, благоприятствующих для усвоения получаемых знаний [7, с. 18].

Ибо в числе причин отстающего положения иностранного языка в едином русле учебных дисциплин ею указываются следующие: использование неадекватных приемов в обучении, не учитывающих природу речевой деятельности; завышение качественных требований к обучаемым при организации самостоятельной работы по сравнению с требованиями по другим дисциплинам [7, с. 19].

Эти выдвигаемые положения о функционировании саморазвивающейся подсистемы как механизма формирования «беспереvodного» чтения, явились важными для нас в теоретическом осмыслении нашей проблемы.

Н.Н. Нижнева разработала технологии изучения иностранного языка студентами технических вузов в процессе самостоятельных переводов материалов по технической специальности. Этому виду деятельности в условиях технических вузов уделяется особенное внимание,

ибо перевод с научных позиций рассматривается не только как языковое явление, но и как психическое [22].

Т.С. Серовой при анализе профессионально-ориентированного чтения с позиций многообразия его видов, выявлено влияние организации самостоятельного записывания информации при чтении на развитие учебно-познавательной самостоятельности в процессе обучения языку, т.к. записывание способствует отбору оптимальных путей для формирования понятийного аппарата в конкретной сфере знания, тем самым формирует прочные знания [23].

Изучение теоретических основ формирования учебно-познавательной самостоятельности студентов в профессиональной подготовке по иностранному языку свидетельствуют, что все рассмотренные средства обучения в управлении самостоятельной работой студентов, содействуя успеху в прочном усвоении знаний по иностранному языку, развивают технологии изучения иностранного языка, вносят лепту в совершенствование самоконтроля как высшего показателя в овладении языком на уровне профессиональной подготовки.

Все вышеизложенное направляло нас в теоретическом осмыслении ценности самостоятельной работы и организации ее успешного претворения в контексте формирования и развития учебно-познавательной самостоятельности студентов в профессиональной подготовке в области иностранного языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мазурик Т.Н. Влияние индивидуально-психологических качеств студентов на успешность усвоения иностранного языка в ее связи с иноязычными способностями: автореферат дисс... канд. психол. наук. М., 1984. 23 с.

2. Рябоконт Т.А. Индивидуальный интенсивный курс обучения // Вестник высшей школы. М.: Высшая школа, 1989. № 6. С. 41-43.

3. Озерская Е.В. Психолого-педагогический анализ речевых умений учащихся ВШ (по данным письменной речи): диссертация канд. пед. наук. СПб., 1991. 221 с.

4. Нижнева Н.Н. Дидактические основы обучения чтению иноязычной специальной литературы: дисс.... д-ра пед. наук. СПб., 1993. 375 с.

5. Миролюбов А.А. Первые шаги молодой советской методики обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. М.: Просвещение, 1988. № 6. С. 22-28.

6. Павлова К.Г., Кузнецова С.А. Специфика настоящего этапа обучения иностранным языкам в неязыковом вузе / В сб. научных трудов: Обучение иностранному языку в вузах неязыковых специальностей на современном этапе: проблемы и перспективы. Вып. 386. М., 1991. С.11-17.

7. Петрова Е.Д. Системный подход к усвоению иноязычной информации: дисс. ...канд. пед. наук. Л., 1973. С. 15-20.

8. Бухарина Т.Л. Формы и методы развития профессионального интереса при выборе профессии: дисс. ... канд. пед. наук. М., 1983. 184 с.

9. Визер Ю.Ю. Педагогические условия формирования творческих способностей будущих педагогов в процессе изучения информационных технологий: дисс. ... канд. пед. наук. Елец, 2015. 179 с.

10. Лесохина Т.Б. Коммуникативные задачи как средство развития иноязычных способностей / В сб.: Обучение иностранному языку в вузе неязыковых специальностей на современном этапе. Проблемы и перспективы. М., 1991. - Вып. 386. С. 84-101.

11. Каспарова М.Г. Развитие иноязычных способностей как основа индивидуализации обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. М.: Просвещение, 1988. № 5. С.43-47.

12. Кизилова И.В. Усиление мотивации чтения литературы по специальности на основе мотивационно-ориентированных текстов: дисс. ... канд. пед. наук. М., 1986.

196 с.

13. Беляева Н.А. Активизация познавательных интересов как путь повышения успеваемости: автореф. дисс. ... канд. пед.наук. М., 1953. 24 с.

14. Кагакина Е.А. Интеграция общекультурных и профессиональных компетенций как фактор подготовки будущих специалистов в условиях модернизации университетского образования: дисс. ... доктора. пед. наук. Кемерово, 2015. 347 с.

15. Кривичер О.П. Психологические особенности развития иноязычных способностей студентов (на материале неязыкового вуза): автореф. ... канд.психол.наук. М., 1989. 16 с.

16. Оловянная Г.Н. Обучение продуктивному чтению как средство повышения успешности овладения иностранным языком: дисс.... канд. пед. наук. Л., 1987. 233 с.

17. Уэст М. Обучение английскому языку в трудных условиях. М.: Просвещение, 1966. 116 с.

18. Добронеева Э.Г. К вопросу о выработке сознательного подхода к усвоению грамматики при организации самостоятельной работы студентов / В кн.: Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. Казань: Изд-во Казанского университета, 1981. С.101-106.

19. Довгалева Н.А. Системный анализ факторов учебной успешности: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Л., 1972. 22 с.

20. Стафурина Н.А. Взаимодействие специальных лингвистических и педагогических способностей.: Дисс. ... канд.пед.наук. Л.: ЛГУ, 1978. 207с.

21. Максимова Э.А. Структура педагогического знания учителя английского языка: автореф. дисс... канд. пед. наук. Л.: ЛГУ, 1973. 23 с.

22. Нижнева Н.Н. Дидактические основы обучения чтению ино-язычной специальной литературы: дисс.... д-ра пед. наук. СПб., 1993. 375 с.

23. Серова Т.С. Психологические и лингвистические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в вузе. Свердловск: Изд-во Уральского университета, 1988. 232 с.

Статья поступила в редакцию 25.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 37: 796.799

ЗАНЯТИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПОРТИВНОГО НАПРАВЛЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ

© 2017

Усманов Венер Фасхетдинович, кандидат педагогических наук, доцент

*Башкирский государственный университет, филиал в г. Бирск
(452450, Россия, Бирск, улица Дружбы, 24, e-mail: usman.vs@mail.ru)*

Калугин Дмитрий Михайлович, аспирант

*Башкирский государственный университет
(628449, Россия, Тюменская область, Лянтор, 6а микрорайон, 73, e-mail: Kalugin-dima@bk.ru)*

Аннотация. Целью данной статьи является установление роли включения подростков в спорт в формировании их разносторонне развитой личности, в обеспечении их самореализации. В предоставленной научной работе описывается влияние занятий в учреждениях дополнительного образования спортивного направления на самореализацию ребёнка. Проанализированная литература, используемая при написании данной статьи, отображают сегодняшнее положение на исследуемый вопрос. Значимым в статье представляется определение валеологической грамотности как значимого компонента самореализации подростка. В статье отмечено, что в педагогике спортивная деятельность обозначается как один из путей осуществления физического воспитания индивида. В статье кратко изложена значимость спортивных занятий в создании и формирование самореализации подростка, что признается всеми психологами, педагогами и социальными педагогами. Анализируется процесс развития государственных программ развития спорта. Заостряет внимание вывод: спортивные занятия определяются как целеустремленное взаимодействие подростка с разными спортивными снарядами, доставляющее удовлетворение его потребностей в энергичном движении, а кроме того развитие и закалывание физических и других сторон личности. Исследование, изложенное в данной работе, демонстрирует создание и развитие условий самореализации личности подростка, через вовлечение в учреждения дополнительного образования спортивного направления. Это дополняется важностью личностно- и компетентностно-ориентированных подходов в физической культуре и спорте, а именно: владение методами физической культуры и укрепления и повышение уровня здоровья с целью достижения необходимого уровня физической подготовленности для осуществления полноценной социальной и самореализации в жизни.

Ключевые слова: физическая культура и спорт, учреждения дополнительного образования спортивной направленности, самореализация, спортивная деятельность, физическое воспитание, развитие личности, подросток, мотивация, валеологическая культура личности.

LESSONS IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION OF SPORTS AND FORMATION OF ADOLESCENT SELF-REALIZATION

© 2017

Usmanov Vener Faskhetdinov, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor

*Bashkir State University, branch in the city of Birk
(452450, Russia, Republic of Bashkortostan, Birk, street of Friendship, 24, e-mail: usman.vs@mail.ru)*

Kalugin Dmitry Mikhailovich, post-graduate student

*Bashkir state University
(628449, Russia, Tyumen region, Surgut district, Lyantor, 6A lane, 73, apt 6, e-mail: Kalugin-dima@bk.ru)*

Abstract. The purpose of this article is to establish the role of including adolescents in sports in the formation of their diversely developed personalities, in ensuring their self-realization. In the given scientific work the influence of classes in the institutions of additional education of the sports direction on the self-realization of the child is described. The analyzed literature, used in the writing of this article, reflects today's situation on the issue under study. Significant in the article is the definition of valeological literacy as a significant component of adolescent self-realization. In the article it is noted that in pedagogy sports activity is designated as one of the ways of physical education of the individual. The article summarizes the importance of sports activities in the creation and formation of adolescent self-realization, which is recognized by all psychologists, educators and social teachers. The process of development of the state programs of development of sports is analyzed. He draws attention to the conclusion: sports are defined as a purposeful interaction of a teenager with different sports equipment, delivering satisfaction of his needs for vigorous movement, and in addition development and tempering of physical and other aspects of personality. The study outlined in this paper demonstrates the creation and development of conditions for self-realization of the adolescent's personality, through the involvement of additional sports in the institutions. This is supplemented by the importance of personal and competence-oriented approaches in physical culture and sports, namely: mastering the methods of physical culture and strengthening and improving the level of health in order to achieve the necessary level of physical fitness for the implementation of full social and fulfillment in life.

Keywords: physical culture and sports, institutions of additional education of sporting direction, self-realization, sports activity, physical education, personality development, adolescent, motivation, valeologic culture of personality.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Физическое воспитание занимало одно из важнейших мест в разные периоды развития педагогики, во все времена учителя указывали на значимость и неотъемлемость физического воспитания в процессе формирования индивидуальности воспитанника. Доказательство данному факту мы замечаем и в хрониках развития учебных заведений. В Античной Спарте обучение парней в первостепенную очередь предполагало развитие на физическом уровне здорового, крепкого и закаленного бойца.

Джон Локк – английский педагог и философ определил задачу воспитания - воспитание джентльмена. Согласно его взгляду, развитие джентльмена инициируется физическим развитием.

Формирование всесторонне, гармонически разви-

той личности предполагает реализацию физического воспитания. Физическое воспитание ставилось в один ряд с интеллектуальным, нравственным, трудовым, эстетическим и иными типами воспитания (Я.А. Коменский, Р. Оуэн, К. Маркс, В.И. Ленин, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский и др.).

В настоящий период в образовании ставится задача развития высоко эрудированного человека в разных сферах деятельности. Достижением же реально истинной цели воспитания является формирование совокупности комплекса различных условий, способствующих разностороннему развитию врожденных возможностей индивида. Физиологическое воспитание личности способствует улучшению здоровья, развитию санитарно-гигиенической грамотности юношей и девушек. Крепкое здоровье и хорошее самочувствие обеспечивает полно-

ценное решение задач, направленных на гармонизацию умственного, нравственного и трудового воспитания подрастающего человека [1, с. 51].

В области психолого-педагогических наук физическое воспитание является неотъемлемым компонентом разностороннего развития личности. Тем не менее, в сегодняшнем образовании исследователи фиксируют увеличение трудностей реализации программы физического воспитания подростков. Отмечается падение уровня здорового подрастающего поколения, их физических показателей, устойчивости организма к инфекциям. Это подтверждается следующими причинами:

- снижение финансового благосостояния народа;
- высокая цена спортивных снарядов, подготовки профессионалов в сфере спорта;
- ухудшение экологической обстановки;
- недостаток физического воспитания подростков в семье;

-снижение общественного интереса к занятиям физической культурой и спортом вследствие уменьшения роли эскалации их авторитета [2].

Помимо того, в настоящее время имеет место и ряд других причин.

В связи с этим можем наблюдать наличие неуклонной тенденции к снижению уровня здоровья подростков, а также и взрослого поколения.

Физическое воспитание считается фундаментом для формирования индивидуальности. Значимость физического воспитания в развитии подростка определяется рядом причин:

1. Физическое воспитание благоприятно действует на улучшение умственных способностей.

2. Физическое воспитание способствует увеличению производительности труда.

3. Физкультурно-массовые мероприятия, спортивные соревнования являются ареной для воспитания дружелюбности, взаимовыручки, самокритичности, адекватного отношения к себе и окружающим. [3, с. 397].

Считаем правомерным отметить тот факт, что процесс физического воспитания является одним из самых необходимых инструментов самореализации подростка и формирования его жизненной «Я-концепции». Необходимо также признать, что физическое воспитание личности является одним из наиболее действенных методов реализации имеющегося потенциала.

Большое значение для самореализации подростка имеют государственные программы популяризации спорта. Появление новых форм привлечения молодежи в спорт - «Президентские состязания», всероссийские фестивали спорта, спортивные секции, учреждения дополнительного образования и спортшколы. Между тем вовлечение подростков в спорт имеет не достаточно хороший уровень, на сегодняшний момент есть недостаток в бесплатных спортивных секциях.

Школьное занятия физической культурой остаются главным модулем реализации физического воспитания.

Оно осуществляется в следующих формах:

- уроки физкультуры (1-11 классы);
- внеурочные занятия физкультурой;
- спортивные секции.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Эффективность форм организации физического воспитания в воспитательно-образовательном процессе школе является достаточно низкой как в оздоровительном плане, так и в плане самореализации подростков.

В связи с этим, является необходимой целенаправленная работа экспертов в сфере физической культуры, спорта и образования в целом, чтобы обеспечить эффективное физическое воспитание подростков

и на данной основе сделать эффективным процесс адаптации подростков к современным социальным условиям.

Как показывает исследование научных и специальных методических трудов по данной проблеме, эффективность и продуктивность решения задач физического воспитания подростков способны быть реализованными путем включения их (подростков) в активную оздоровительно-физкультурную и спортивную деятельность.

Анализ имеющейся литературы по проблеме самореализации позволяет нам сделать заключение, что в модернизации данного процесса основная роль отводится целесообразно организованному и содержательно наполненному педагогическому сопровождению физической активности подростков, осуществляемой в процессе физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности, в ходе которой реализуется гармоничное развитие всех сторон личности.

М.Я. Виленский, Е.Н. Литвинов рассматривают спортивную деятельность, как средство формирования физической культуры индивида. В составе физической культуры ими отмечаются три компонента:

-мотивационные и ценностные ориентиры индивида к физической культуре, осознание необходимости в активной двигательной деятельности, способности к развитию социальной активности личности;

-физическое развитие личности, состояние физического и психического здоровья, возможность активно принимать участие в общественной жизни;

-физкультурно-спортивная деятельность, проявляющаяся в таких сферах как познавательная, коммуникативная и организационная [4].

Таким образом, вышеуказанные авторы выделяют те компоненты, которые имеют непосредственное отношение к самореализации личности подростка. То есть выстраивается логическая цепочка: спортивная деятельность - физическая культура – самореализация подростков.

П.П. Тиссен считает, что в «оценке эффективности спортивной деятельности важное место занимает духовный компонент личности - содержание мыслей, эмоций», градация значимых направлений, уровень разности увлечений и взглядов и т.п. [5, с. 28].

Контент-анализ по проблемам исследования дает нам возможность сделать вывод о том, что формирование основных критериев самореализации наиболее эффективно происходит через воспитательно-образовательный процесс в области физической культуры. Отрицательные перемены в современном обществе усиливают важность задач образования личности в области физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности

Формирование целей статьи (постановка задания).

На наш взгляд, одним из достаточно важных компонентов самореализации подростка является степень его валеологической грамотности, определяющая характер здоровья. Поскольку самореализация подростка может быть в полной мере достигнута только у психически и физически здорового подростка. В связи с этим мы акцентируем валеологический подход обучения подростков, чем подтверждаем его актуальность в физкультурной и спортивной деятельности. Высокая степень значимости отведена нами оздоровлению подростков, вовлеченных в физкультурно-спортивную деятельность. Таким образом, здоровье индивида, с нашей точки зрения является условием и желаемой целью физкультурно-спортивной деятельности.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Валеологическому аспекту физической культуры и спорта посвящали свои труды многие исследователи, среди которых Л.П. Матвеев, Л.Е. Любомирский, А.Г. Сухарев, Л.Г. Татарникова, Т.О. Калинина и др. [6].

Процесс образовательной деятельности подростков в сфере физической культуры и спорта предполагает реализацию следующих компонентов:

- освоение подростком социального опыта;
- формирование валеологической грамотности;
- формирование опыта деятельности и поведения.

На наш взгляд, спортивная деятельность дает, таким образом, необходимую базу для самореализации личности. При этом особое значение имеет формирование привычки подростка вести здоровый образ жизни, соблюдать правила личной и общественной гигиены.

В сфере физической культуры выделяют следующие развивающие компоненты образования:

1. Физическое развитие - процесс анатомических и физиологических изменений организма подростка.

2. Психическое развитие - изменение протекания психических процессов, включающее в себя интеллектуальное, эмоционально-чувственное и сенсорное развитие.

3. Развитие познавательной сферы - кроме психического развития включает формирование способности к познанию, самооценке, самоконтролю подростка.

4. Развитие форм поведения в социальной среде - формирование способности и готовности к подчинению общественным требованиям (Б.Т. Лихачев Л.И. Божович, И.Ф. Харламов и др.) [7].

Как видим, все названные компоненты также имеют отношение к самореализации личности.

Самореализация личности молодого человека как ход реализации его потенциала подразумевает реализацию следующих направлений:

- интеллектуального познания себя;
- принятия своей индивидуальности;
- осознания своей устойчивости и цельности во времени;
- сформированной верной самооценки;
- непрерывности развития и расширения структуры таланта.

Все эти вопросы могут быть реализованы в процессе занятий молодых людей спортом. Причем спорт наиболее эффективен в их осуществлении.

Вопросам самореализации личности посвящены диссертации Н. Г. Дмитрук, М. В. Грищук, О. Р. Уторова и др.

Они акцентируют и рассматривают такие аспекты самореализации подростков как:

1) образовательные ресурсы творческой самостоятельной работы как необходимый критерий самореализации личности подростка;

2) самореализация молодёжи в условиях учреждений дополнительного образования и методика ее осуществления;

3) составление и включение программы самореализации подростка в условиях содействия учреждением дополнительного образования.

На наш взгляд основным фактором формирования самореализации подростков является их активная деятельность. Спортивная деятельность в данном случае наиболее результативна, так как она, как показывают опросы подростков, ценностью значима уже сама по себе.

В процессе занятий спортом у подростков формируются и развиваются следующие ценностные ориентации:

- представление о здоровье как о ценности;
- общение со сверстниками и взрослыми людьми;
- спортивные умения как способности защитить себя и других;
- спортивные знания, умения и достижения как основа определения своего места в жизни.

Подводя итог, спортивные занятия, в первую очередь, является ценностью для подростков, во вторую, гарантируют формирование тех ценностных идеалов, необходимые для высокого уровня самореализации.

Выделяют три уровня способности применять физкультурно-спортивные знания и умения:

- восприятие, осмысление и запоминание информации;
- применение знаний и умений в стандартных ситуациях;
- способность своевременно и правильно применять знания и умения в нестандартной обстановке [10].

Суть развития психического компонента самореализации подростка в процессе его занятий спортом заключается в создании основ его психического здоровья путем стабилизации эмоционального состояния и снижения уровня тревожности.

Нами было проведено сравнительное тестирование подростков 14-15 лет – учащихся школ и спортсменов (туристов). Целью анкетирования было определение степени тревожности и степени эмоциональной стабильности подростков. Полученные сведения свидетельствуют о значительном преобладании подростков-спортсменов над учениками школы. Изначально никаких специальных мероприятий по обеспечению эмоциональной стабильности и понижению степени тревожности подростков нами не проводилось, поэтому мы можем сделать заключение о положительном влиянии спортивной деятельности на эти личностные характеристики. При тестировании мы использовали апробированные тесты (Айзенка, Равена, Спилберга и др.)

Очень высокая степень тревожности действует разрушительно на психику подростка, вызывает неврозы, что не благоприятно способствует самореализации (таблица 1).

Таблица 1 - Степень эмоциональной стабильности и тревожности подростков - учащихся школ и подростков-спортсменов

Группа подростков	Степень	Эмоциональная стабильность	Тревожность
Учащиеся школы	высокая	12%	41%
	средняя	27%	50%
	низкая	61%	9%
Подростки-спортсмены	высокая	47%	3%
	средняя	46%	44%
	низкая	7%	53%

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Итак, на основе анализа литературы по проблеме исследования, нами был сделан ряд выводов:

1. Спортивная деятельность является фактором самореализации, так как обеспечивает процесс совершенствования личности и познания себя:

- раскрытие потенциала личности подростка;
- формирование здорового образа жизни как необходимого фактора способствующего самореализации;
- формирование и развитие ценностных ориентации подростков;
- овладение подростками основными видами деятельности;
- формирование устойчивой эмоциональной стабильности и тревожности обеспечивающий ход самореализации.

2. Основными компонентами самореализации личности являются физический, психический, валеологический, аксиологический, гностический.

3. Формирование этих компонентов в спорте является эффективным лишь при выполнении определенных условий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Прихожан, А. М. Диагностика личностной тревожности и некоторые способы ее преодоления / А. М. Прихожан. – М.: АПН, 1987. – 178 с.
2. Шамова, Т. Н. Исследовательский подход в управлении школой / Т. Н. Шамова. – М., 1992.
3. Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М. М. Поташника, В. С. Лазарева М.: Новая школа, 1995. – 464 с.
4. Виленский, М. Я. Физическое воспитание школьников: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

ников / М. Я. Виленский, Е. Н. Литвинов // Педагогика. – 1989. – №12. – С. 2-7.

5. Тиссен, П. П. Формирование валеологической образованности школьников средствами физической культуры: Дис. ... канд. пед. наук / П. П. Тиссен. – Оренбург, 1998. – 181 с.

6. Теория и методика физического воспитания / Под ред. Матвеева Л. П., Новикова А. Д. – М.: Физкультура и спорт, 1976. – 303 с.

7. Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – М.: Юристъ, 1997. – 512 с.

Статья поступила в редакцию 18.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 373

ПРИМЕНЕНИЕ СИСТЕМ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

© 2017

Федоров Андрей Львович, кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры
«Сварка, обработка металлов давлением и родственные процессы»
Еник Оксана Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры «Дошкольная педагогика и психология»
Тольяттинский государственный университет
(445667, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14, e-mail:oxa222@mail.ru)

Аннотация. Внедрение информационных технологий в дошкольное образование обусловило актуальность разработки методик обучения детей навыкам конструирования трехмерных объектов с помощью современных информационных технологий в условиях дошкольных учреждений. Известные методики ориентированы в основном на использовании традиционных детских игр и конструкторов, как правило, не имеющих компьютеризированных аналогов. *Цель:* рассмотреть и апробировать подход к формированию пространственного мышления у старших дошкольников, основанный на использовании систем автоматизированного проектирования (САПР). *Методика исследования:* авторами разработана методика обучения старших дошкольников навыкам трехмерного моделирования, основанная на использовании САПР КОМПАС. Методика, обеспечивающие повышение дидактических возможностей процесса обучения, состоит из нескольких этапов, в выполнении которых участвуют педагог и дети. Приведен пример решения известной задачи сборки куба из заданного количества кубиков. В рамках каждого этапа даны рекомендации и определены приемы работы педагога и детей. Представлены скриншоты результатов проектирования на каждом этапе. *Научная новизна:* в статье впервые рассмотрена и представлена возможность реализации предлагаемой методики на основе коммерческой САПР AutoCAD. Для упрощения процесса обучения используются ранние версии данной системы, отличающиеся простотой использования. *Практическая значимость:* Представленная в статье методика прошла успешную апробацию на базе детского сада №204 «Колокольчик» Автономной некоммерческой организации дошкольного образования «Планета детства «Лада» г. Тольятти и может быть рекомендована для применения в системе дошкольного образования РФ.

Ключевые слова: система автоматизированного проектирования, САПР КОМПАС, САПР AutoCAD, формирование пространственного мышления, старший дошкольник, трехмерное моделирование, этапы обучения дошкольников, сборка куба, количество кубиков – 27.

USE OF COMPUTER AIDED DESIGN FOR FORMING OF SPATIAL THINKING AT SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

© 2017

Fedorov Andrey Lvovich, candidate of technical sciences, associate professor, associate professor
of the chair «Welding, metal forming and related processes»
Enik Oksana Alekseevna, candidate of technical sciences, associate professor, associate professor
of the chair «Preschool pedagogy and psychology»
Togliatti State University,
(445667, Russia, Tolyatti str. 14, Belarus, e-mail:oxa222@mail.ru)

Abstract. Introduction of information technologies in pre-school education has led to the development of children learning the relevance of skills of constructing three-dimensional objects using modern information technologies in pre-school institutions. Known methodologies focused on the use of traditional children's games and designers usually do not have computerized counterparts. Objective: to examine and test the approach to the formation of spatial thinking older preschoolers, based on the use of computer-aided design (CAD). Research methodology: a methodology for the training of senior preschool skills 3D modeling, CAD-based COMPASS. Technique for providing improved teaching opportunities learning process consists of several stages, in which the teacher and children are involved. An example of a known cube build tasks from the specified number of cubes. Within each phase of the recommendations and identified techniques educator and children. Screenshots of the results at every stage of the design. Scientific novelty: for the first time in the article reviewed and presented the possibility of implementing the proposed methodology based on commercial CAD SOFTWARE AutoCAD. To simplify the learning process used early versions of this system, distinguished by ease of use. Practical value: the information provided in the article underwent a successful technique approbation based on kindergarten No. 204 of "Bell" of the autonomous non-profit organization "planet preschool childhood LADA Togliatti and can be recommended for use in preschool education of the Russian Federation.

Keywords: computer-aided design, CAD, CAD AutoCAD COMPASS formation of spatial thinking, senior preschooler, three-dimensional modeling, learning steps preschool children, build a cube, the number of cubes-27.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Способность создавать и оперировать пространственными образами в процессе решения практических и теоретических задач рассматривается как одна из фундаментальных человеческих способностей, характеризующих уровень пространственного мышления человека.

Сегодня наблюдается устойчивая тенденция к использованию схематического представления информации, замене реальных объектов моделями, наглядных изображений - условными обозначениями.

Вполне очевидно, что любой современный человек должен владеть навыками создания различных пространственных конструкций объектов, в том числе по их графическому представлению. Все эти умения у человека появляются в процессе изучения геометрии. Но

данное умение оперировать образами доступно уже в дошкольном возрасте, когда ребенок конструирует из кубиков [1-5].

Таким образом, представляет актуальность разработка методик обучения детей навыкам конструирования трехмерных объектов с помощью современных информационных технологий в условиях дошкольных учреждений [6-9].

Формирование целей статьи. В настоящее время в решении задач формирования компонентов пространственного мышления у старших дошкольников предпочтение отдается развивающим играм Б.П. Никитина, в частности настольной игре «Уникуб» и «Кубики для всех» [10; 11].

Недостатком данных серий игр является их ограниченные дидактические возможности, обусловленные

сложностью построения в них трехмерных моделей, что объясняется отсутствием компьютеризированных аналогов указанных игр.

Для решения данной задачи в статье предлагается использовать технологии обучения, основанные на применении доступных компьютерных систем автоматизированного проектирования (САПР), позволяющих создавать новые трехмерные модели с помощью встроенной библиотеки готовых объектов.

Выбранные объекты (параллелепипед, шар, цилиндр, конус и т.п.), располагаются должным образом в пространстве и комбинируются друг с другом. В дальнейшем над ними можно проводить различные операции изменения геометрии (снятие фасок на ребрах, обрезка и т.д.) [12-14].

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Как показывает практика вузовского образования, студенты достаточно быстро осваивают навыки трехмерного моделирования в таких САПР [15].

Это можно объяснить тем, что еще в дошкольном возрасте, играя в кубики, они занимались примерно тем же, что делает инженер-конструктор, создавая трехмерные объекты путем комбинирования встроенного набора трехмерных объектов.

В этой связи применение предлагаемой технологии обучения представляется более перспективной, в том числе для решения несложных задач трехмерного моделирования.

Рассмотрим возможности методики обучения старших дошкольников навыкам трехмерного моделирования, основанной на использовании широко распространенной САПР КОМПАС [16, 17], на примере решения известной задачи сборки куба из заданного количества кубиков.

Предлагаемая методика состоит из следующих этапов.

I. Педагог создает кубик. Раскрашивает его грани, используя три цвета. Две смежные грани имеют одинаковый цвет (рисунок 1). Далее педагог знакомит детей с панелью инструментов, показывая возможности системы.

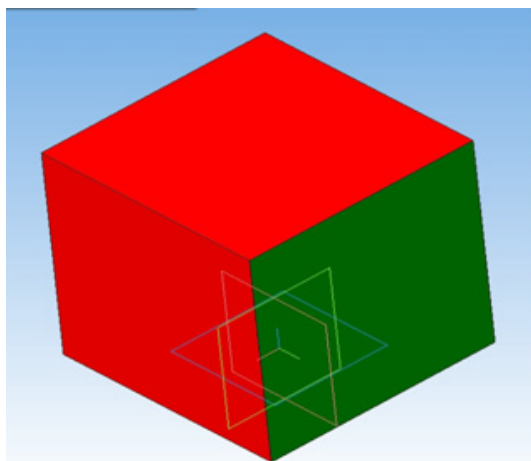


Рисунок 1 - Построение базового кубика

II. Затем создаются копии кубика. Использование метода-массива позволяет создать упорядоченную группу кубиков.

Можно также применить команду копирования и расположить кубики в пространстве хаотично. Если повернуть некоторые из кубиков вдоль произвольной оси на 90°, цвета граней также будут хаотично распределены (рисунок 2).

Данный метод позволяет продемонстрировать ребенку все грани куба и его цвета, и отработать с ребенком навыки поворота куба в трехмерном пространстве.

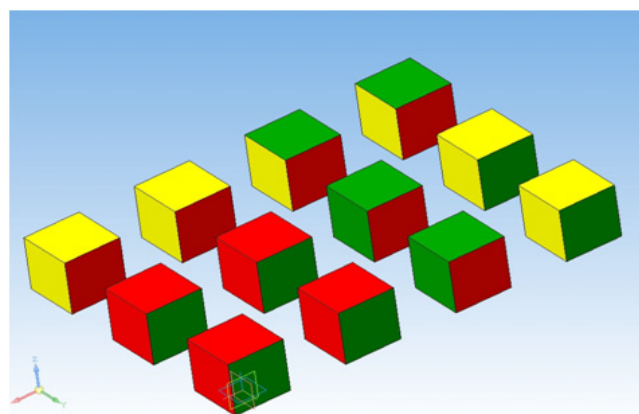


Рисунок 2 - Создание массива кубиков

Описанные этапы являются подготовительными, после чего к работе приступает ребенок, который предварительно должен получить задание, например, сделать большой куб из нескольких маленьких.

III. Дошкольник, поочередно выбирая кубики и пристраивая их к получаемому объекту, строит модель большого куба (рисунок 3). На первых трех занятиях детям предлагается построить большой куб из 4 – 9 кубиков. На последующих занятиях количество кубиков увеличивается до 27. На этом этапе ребенок самостоятельно строит куб, используя доступные средства САПР.

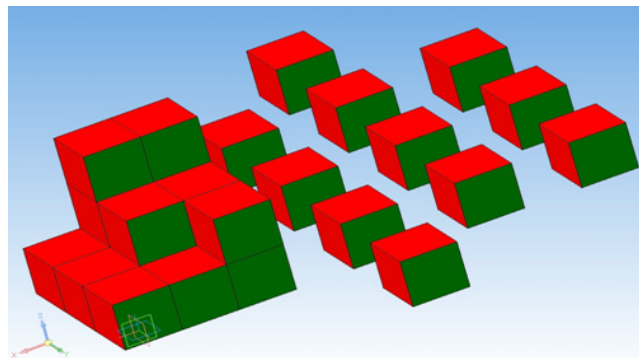


Рисунок 3 - Процесс моделирование куба из 27 кубиков

IV. На следующем этапе ребенок переходит от кубиков к другим геометрическим объектам (параллелепипед, шар, цилиндр, конус и др.) и их комбинациям (рисунок 4).

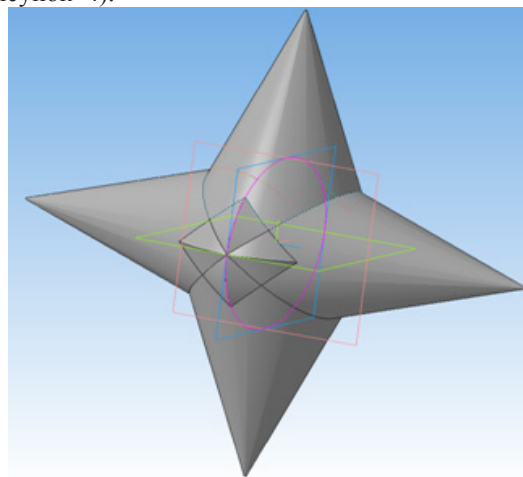


Рисунок 4 - Звезда четырехлучевая из конусов

Следует отметить, что авторами рассмотрена воз-

возможность обучения старших дошкольников навыкам трехмерного моделирования, основанная на использовании русифицированной версии САПР AutoCAD [18-20].

Для решения вышеописанной задачи сборки куба из заданного количества кубиков использовали AutoCAD старых версий - 2002, 2004, которые по сравнению с новыми версиями не так перегружены различными дополнительными функциями. Педагог в AutoCAD создает кубик, аналогичным образом раскрашивает его грани. Затем обучаемый создает из базового кубика модель большого кубика (рисунок 5) и других геометрических объектов.

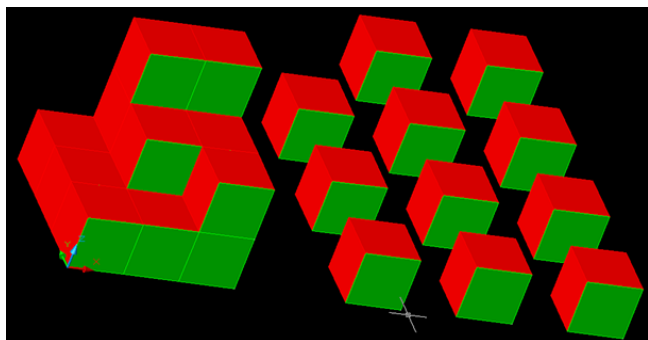


Рисунок 5 - Процесс моделирование куба из 27 кубиков в программе AutoCAD 2004

Однако следует иметь в виду, что САПР AutoCAD является коммерческим программным продуктом.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Применение предложенной методики обеспечило достижение следующих результатов. У детей сформировались умения представлять трехмерные объекты в деталях и цветовом исполнении; создавать новые объекты путем комбинирования исходных элементов; анализировать пространственные свойства и отношения, что является необходимым условием для формирования у детей старшего дошкольного возраста предпосылок пространственного мышления и навыков трехмерного моделирования. Реализации модели на компьютере предшествовало ее построение при помощи традиционных игр «Уникуб» и «Кубики для всех».

Предлагаемая методика прошла успешную апробацию на базе детского сада №204 «Колокольчик» Автономной некоммерческой организации дошкольного образования «Планета детства «Лада» г. Тольятти и обеспечило повышение дидактических возможностей образовательного процесса старших дошкольников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федотова Н.В., Суленко И.А. О необходимости формирования пространственного мышления // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 8. – С. 44-47; URL: <https://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=24125> (дата обращения: 17.02.2017).
2. Белошистая А.В. Новая методическая система развития пространственного мышления учащихся 1-6 классов // Вопросы психологии. 2006. №1. С. 16-23.
3. Каплунович И.Я. Психологические закономерности развития пространственного мышления // Педагогическая техника: научно – популярный журнал. №1. 1999. – С. 60-68.
4. Якиманская И.С. Возрастные и индивидуальные способности образного мышления учащихся. М., Педагогика, 1989. – 233 с.
5. Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления учащихся. М., Просвещение, 1980. - 130 с.
6. Кузнецов А.П. Пространственное мышление – основа развития пространственных представлений у студентов // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2011. № 23. С. 157 – 161.
7. Жуйкова Т.П. Характеристика метода моделирова-

ния в формировании пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста / Актуальные задачи педагогики (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Чита, июнь 2012 г.). Чита: Издательство Молодой ученый, 2012. С.41-44.

8. Егошина С.Н. Математическое моделирование в детском саду // Молодой ученый. 2015. № 22.4. С. 19-31.

9. Вейлерт Н.Т., Еник О.А., Полянская Е.А., Мамонтова М.А. Информационные технологии в логико-математическом развитии старших дошкольников: учебно-методическое пособие. Тольятти, 2012. 92с.

10. Никитин Б.П. Интеллектуальные игры. Изд. 6-е, испр. и доп. Обнинск: «Световид», 2009. – 216 с., илл.

11. Дыбина О.В. Формирование у детей умения решать интеллектуальные задачи // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2013. №1-2 (77). С.68-75.

12. Гушина О.М., Крайнова О.А. Проектирование системы информационной поддержки управления знаниями // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2013. №3. С. 10-13.

13. Сазонов А. А. Трехмерное моделирование в AutoCAD 2011. М.: ДМК Пресс, 2011. - 376 с.

14. В. Большаков, А. Бочков, А. Сергеев 3D-моделирование в AutoCAD, КОМПАС-3D, SolidWorks, Inventor, T-Flex. СПб.: Питер, 2011. - 336 с.

15. Федоров А.Л. Обучение навыкам трехмерного моделирования в САПР студентов сварочной специальности в ТГУ // Геометрия и геометрическое образование: Сборник трудов III Международной научной конференции «Геометрия и геометрическое образование в современной средней и высшей школе (к 75-летию Е.В. Потоскуева)». Тольятти, 27-29 ноября. Тольятти: ТГУ, 2014. – С.304-306.

16. Доронин А. М., Жарков Н. В., Минеев М. А., Прокди Р. Г. Компас-3D v11. Эффективный самоучитель. М.: Наука и техника, 2010. – 688 с.

17. Бочков А.Л. Трехмерное моделирование в системе Компас-3D (практическое руководство). – СПб: СПбГУ ИТМО, 2007. 84 с.

18. Мидлбрук Марк. AutoCAD 2004 для Чайников. Для сомневающихся. М.: Диалектика, 2003. – 368 с.

19. Эллен Финкельштейн. AutoCAD 2004 Библия пользователя. М.: Диалектика, 2005. – 1184 с.

20. Ткачев Д. AutoCAD 2004: Самоучитель. СПб.: Питер, 2003. - 432 с.

Статья поступила в редакцию 29.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК-378.1

АНДРАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ
ДЕЛ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

© 2017

Хайрутдинова Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук,
заведующий кафедрой иностранных языков*Академия управления МВД России**(125171, Россия, Москва, улица З. и А. Космодемьянских, д.8, e-mail: au-lingva@mail.ru)*

Аннотация. В статье рассматривается организация иноязычного обучения руководителей органов внутренних дел с учетом их возрастных, личностных, социально-психологических и прочих особенностей. Проводится анализ специальных исследований в области андрагогики: акцентируется внимание на непрерывном характере развивающего обучения взрослых людей, их стремление к самореализации и скорейшему использованию своего профессионального и социального опыта в образовательном процессе. Автор обосновывает педагогическую эффективность использования определенной совокупности андрагогических принципов иноязычного обучения руководителей полиции в Академии управления МВД России. Отмечается, что принцип приоритетности самостоятельного обучения приобретает особенное значение в условиях лимита времени, отведенного на контактную работу с преподавателем по изучению профессионального иностранного языка. По мнению автора, принцип совместной деятельности обучающегося и преподавателя в процессе иноязычного обучения реализуется, прежде всего, через их учебное и межличностное взаимодействие. Принцип индивидуального подхода к иноязычному обучению руководителей полиции реализуется на основе учета их индивидуально-личностных потребностей и социально-психологических характеристик. В статье подчеркивается, что развитие личностных и профессионально значимых качеств, интеллектуального и творческого потенциала руководителя полиции является одной из главных целей иноязычного обучения в Академии управления МВД РФ. Принцип использования социального и профессионального опыта руководителей полиции реализуется в качестве важнейшего информационного потенциала, необходимого для планирования содержания учебного процесса и формализации новых знаний. Автор статьи считает, что, помимо педагогических приемов повышения мотивации к изучению иностранного языка, наиболее действенным методом преодоления психологических барьеров, препятствующих успешному иноязычному обучению руководителей органов внутренних дел, является метод самоубеждения, в основе которого лежат механизмы интеллектуальной рефлексии обучаемых руководителей полиции. Интеллектуальная рефлексия рассматривается в качестве важнейшего компонента осознанного процесса усвоения иностранного языка путем осмысления и анализа полученных новых знаний, их теоретического обобщения, структуризации и дальнейшего самостоятельного применения на практике. По мнению автора, учет андрагогических особенностей в иноязычном образовании взрослых способствует повышению качества послевузовского образования и уровня компетентности специалистов любого профиля.

Ключевые слова: андрагогические принципы, субъект обучения, иноязычная профессиональная коммуникация, руководитель органа внутренних дел, педагогическая эффективность.

ANDRAGOGICAL PRINCIPLES OF TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL
COMMUNICATION TO POLICE MANAGERS

© 2017

Khairutdinova Irina Viktorovna, Candidate of Pedagogical Science, Head of the English Languages Department
*Academy of Management of the Interior Ministry of the Russian Federation**(125171, Russia, Moscow, street Z. and Alexander Kosmodemyanskiy, d. 8, e-mail: au-lingva@mail.ru)*

Abstract. The article deals with the organization of teaching of foreign language professional communication to police managers with the account of their age, personal, social and psychological characteristics. It presents the analysis of special studies in the field of andragogy: attention is focused on the continuous nature of the developmental education of adults, their desire for self-realization and immediate use of their professional and social experience in the educational process. The author substantiates pedagogical effectiveness of the use of a certain set of andragogical principles of foreign language education of the police leadership at the Academy of Management of the Interior Ministry of the Russian Federation. It is noted that the principle of priority of independent learning is of particular importance in terms of the limit of the time allotted for contact work with a teacher to study professional foreign language. According to the author, the principle of joint activity of the learner and the teacher in the process of foreign language teaching is implemented primarily through their academic and interpersonal interaction. The principle of individual approach to foreign language training of the police managers is based on their individual needs and socio-psychological characteristics. The article emphasizes that the development of personal and professionally important qualities, intellectual and creative potential of the police leadership is one of the main goals of foreign language teaching at the Academy of Management of the Interior Ministry of the Russian Federation. The principle of using social and professional experience of the police managers is implemented as the information potential needed for planning the content of educational process and formalization of new knowledge. The author believes that, in addition to pedagogical techniques used for motivation of learning a foreign language, the most effective method of overcoming the psychological barriers to the successful foreign language teaching of police managers is a method of self-persuasion, which is based on the intellectual reflection of the trainee police leaders. Intellectual reflection is regarded as a vital component of a conscious process of learning a foreign language by understanding and analyzing the new knowledge, its theoretical generalization, structuring and further independent practical application. In the author's opinion, consideration of the andragogical principles of foreign language education of adults contributes to the quality of postgraduate education and the competence of professionals of any profile.

Keywords: andragogical principles, subject of education, foreign language communication, police manager, pedagogical efficiency.

Андрагогика является одним из направлений современной педагогической науки, в центре внимания которого находится организация обучения взрослых людей с учетом их возрастных, личностных, социально-психологических и прочих особенностей. Основополагающие положения андрагогики сформулированы в фундаментальном исследовании М.Ш. Ноулза [1]. Согласно вы-

водам этого ученого, если обучаемым является взрослый человек, то он становится субъектом обучения, который самостоятельно определяет его конкретные цели, выполняет ведущую роль в процессе обучения, стремится к самореализации и скорейшему использованию своего профессионального и социального опыта в образовательном процессе. При этом учебный процесс

должен быть организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах. Проблема взрослого человека как субъекта обучения явилась предметом пристального интереса многих отечественных педагогов и психологов [2,3]. Так, например, В.А. Дресвянников обоснованно считает, что в широком смысле андрагогику следует понимать как науку личностной самореализации человека в течение всей его жизни [4]. По мнению такого авторитетного ученого, как И.А. Зимняя в центре образовательного процесса также должно находиться формирование личности обучающегося средствами данного конкретного учебного предмета, а организация учебной деятельности обучающихся должна быть направлена не только на усвоение знаний, но и на их всестороннее развитие [5, с. 5]. Известный отечественный исследователь А.А. Андреев акцентирует внимание на непрерывном характере развивающего обучения взрослых людей, которое охватывает собой весь комплекс непрерывных процессов обучения, с помощью которых взрослые люди развивают свои способности, обогащают знания, моральные ценности, совершенствуют профессиональные квалификации или же применяют их в новом направлении [6]. К такому же выводу приходят и зарубежные ученые, отмечая, что руководитель должен постоянно поддерживать собственный рост и развитие, поскольку организационные системы не в состоянии обеспечить возможности для обучения, требующиеся современному руководителю [7, с. 18-19]. По вполне аргументированному мнению С.И. Змеева, «взрослый обучающийся», обладает пятью фундаментальными характеристиками, отличающими его от «невзрослого обучающегося»: 1) он осознает себя самостоятельной, самоуправляемой личностью; 2) он накапливает большой запас жизненного опыта, который становится важным источником обучения его самого и его коллег; 3) его готовность к обучению определяется его стремлением при помощи учебной деятельности решить свои жизненно важные проблемы и достичь конкретной цели; 4) он стремится к безотлагательной реализации полученных знаний, умений, навыков и качеств; 5) его учебная деятельность в значительной мере обусловлена временными, пространственными, профессиональными, бытовыми, социальными факторами [8, с. 116].

Анализ специальных отечественных и зарубежных исследований в области андрагогики позволяет выделить определенную совокупность педагогических принципов обучения взрослых, которые, по нашему мнению, целесообразно использовать в качестве теоретической основы организации иноязычного обучения руководителей органов внутренних дел в Академии управления МВД России. В число этих принципов входят: 1) принцип приоритетности самостоятельного обучения; 2) принцип совместной деятельности обучающегося и преподавателя в процессе обучения; 3) принципы индивидуального подхода к обучению и дальнейшего развития личности обучающегося; 4) принципы востребованности результатов обучения и их актуализации в практической деятельности; 5) принцип использования в процессе обучения жизненного опыта и профессиональных знаний и умений обучающегося; 6) принцип корректировки негативного опыта и личностных установок, препятствующих освоению новых знаний; 7) принцип рефлексии.

Рассмотрим подробнее, каким образом данные принципы андрагогики реализуются в организации учебной деятельности по обучению руководителей полиции иноязычной профессиональной коммуникации в Академии управления МВД России.

В основе принципа приоритетности самостоятельного обучения лежит метод самообразования. Многие отечественные ученые отмечают стремление взрослых учащихся к самостоятельной учебно-познавательной деятельности и творческой самореализации [6,8,9]. В Академии управления МВД России принцип приоритетности самостоятельного обучения приобретает особен-

ное значение в условиях лимита времени, отведенного на контактную работу с преподавателем по изучению учебной дисциплины «Профессиональная коммуникация на иностранном языке». В соответствии с программными требованиями на кафедре иностранных языков Академии управления МВД РФ разработан большой объем учебного материала для самостоятельного внеаудиторного обучения, в том числе и с использованием современных информационных технологий: учебные пособия, методические разработки, компьютерные презентации лексического и грамматического материала, компьютерные программы и тесты для самоконтроля знаний с помощью компьютерных технологий. Такие программы самостоятельного обучения обеспечивают возможность осмысления учебного материала в индивидуальном режиме времени, комфортном для каждого обучающегося. Основными формами организации самостоятельной учебной деятельности обучаемых руководителей полиции выступают: 1) работа над учебными текстами специальной направленности и его лексико-грамматическими и стилистическими особенностями; 2) работа с компьютерными программами по расширению словарного запаса и профессиональной терминологии; 3) самостоятельное использование мультимедийных средств для составления компьютерных презентаций и выполнения творческих заданий; 4) участие в научной деятельности, подготовка докладов; 5) выполнение переводов по заданиям специальных кафедр; 6) подготовка к ролевым и деловым играм, дискуссиям по проблемным вопросам и др. Особое значение, по нашему мнению, имеет целенаправленная организация самостоятельной работы обучающихся руководителей полиции по удовлетворению потребности узнать, и освоить новую профессионально важную для них информацию. Такое стремление, по определению И.А. Зимней, возникает на основе «информационного вакуума», в результате которого у обучающихся формируется потребность узнать, освоить что-то новое, неизвестное, нужное, важное для себя, а средств удовлетворения такой потребности в учебном процессе нет [5, с. 251]. Мы полностью разделяем эту точку зрения, и полагаем, что подобная организация самостоятельной работы обучающихся является еще одним важным условием развития их учебно-познавательной и творческой активности, потребности к самореализации в процессе обучения профессиональной коммуникации на иностранном языке.

Следует отметить еще один важный аспект практической реализации андрагогического принципа приоритетности самостоятельного иноязычного обучения взрослых. Актуализация этого принципа предусматривает самооценку результатов обучения, что, несомненно, повышает мотивационный и творческий потенциал обучаемого руководителя, служит дополнительным стимулом для дальнейшего самообразования. Тем не менее, ответственность за определение результатов обучения все-таки несет преподаватель.

Реализация принципа совместной деятельности обучающегося и преподавателя в процессе обучения требует инновационной организации образовательного процесса на основе технологии педагогического сотрудничества. В этом случае преподаватель играет роль консультанта и является одним из участников совместной учебно-образовательной деятельности, направленной на достижение общей цели – формирование иноязычной коммуникативной компетенции для решения профессиональных задач обучаемых руководителей полиции. Принцип совместной деятельности обучающегося и преподавателя в процессе формирования иноязычной коммуникативной деятельности реализуется, прежде всего, через их учебное и межличностное взаимодействие. На занятиях по обучению руководителей органов внутренних дел профессиональному иностранному языку используются методы развития межличностного взаимодействия, разработанные в трудах отечественных

исследователей [3,5,11]. Основная цель межличностного взаимодействия участников образовательного процесса – достигнуть иноязычного речевого взаимодействия для решения коммуникативной задачи. Учитывая коммуникативную направленность процесса обучения профессиональной иноязычной коммуникации, большое значение приобретает ориентация участников учебной деятельности друг на друга, их стремление добиться коммуникативного воздействия на собеседника, содействовать развитию коммуникации и, в конечном итоге, установить коммуникативное взаимодействие для решения поставленной преподавателем задачи. Поэтому преподавателю необходимо обращать внимание не только на то, что говорится, но и каким образом это делается, учитывать индивидуально-личностные особенности обучаемых, акцентировать внимание на коммуникативных стратегиях построения успешного диалога [12]. В процессе речевого взаимодействия обучающихся полицейских руководителей развиваются различные качества личности участников образовательного процесса: когнитивные и творческие способности, самосознание, осознание себя как представителя определённой культуры, которая постоянно сопоставляется с культурой страны изучаемого языка. В то же время обучающийся руководитель органа внутренних дел приобретает навыки культуры речевого поведения: учиться слушать и понимать собеседника, аргументировать свою точку зрения и т.д.

Важной формой межличностного общения является не только взаимодействие участников учебной деятельности друг с другом, но и педагогическое общение. Под педагогическим общением обычно понимают профессиональное общение преподавателя с учащимися в процессе их обучения и воспитания, имеющее определённые педагогические функции и направленное на оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимся [13]. Педагогическое общение как форма учебного сотрудничества и взаимодействия направлено на оптимизацию обучения и развитие личности обучающихся полицейских руководителей. В Академии управления МВД России специфика педагогического общения заключается в комплексном использовании методов личностно ориентированного, социально ориентированного и предметно ориентированного взаимодействия преподавателя с участниками учебной деятельности. Успех процесса иноязычного обучения при этом зависит от коммуникативных и личностных особенностей участников совместной учебной деятельности, характера взаимоотношений педагога и самих обучающихся. Сегодня не вызывает сомнений тот факт, что приоритетное значение имеет демократичный стиль педагогического общения с участниками образовательного процесса, который исключает конфликтные отношения между педагогом и взрослыми обучающимися. Преимущества такого стиля организации совместной учебной деятельности взрослых обучающихся и преподавателя нашли широкое освещение в специальной литературе. Многие исследователи отмечают, что демократичный стиль общения предполагает такую организацию совместной деятельности взрослых обучающихся, при которой преподаватель, работая с кем-либо из обучающихся, всегда может ориентировать успешное освоения им учебного материала на всех присутствующих в аудитории, и наоборот, работая с группой, фронтально, воздействовать на каждого обучающегося [8,14]. Нельзя не отметить и то, что преимуществом является уже сам тот факт, что учебная деятельность по обучению иностранному языку осуществляется в виде практических, а не лекционных занятий. В Академии управления МВД России не менее 40% этих практических занятий проходят в форме дискуссий по проблемным служебным вопросам, ролевых и деловых игр, групповых обсуждений конкретных практических задач с целью нахождения путей их решения. Эти интерактивные формы обучения иноязычной коммуникации способствуют созданию партнёрских отно-

шений между преподавателем и участниками образовательной деятельности и создают условия для повышения мотивации к процессу усвоения иностранного языка делового общения.

Принцип индивидуального подхода к обучению руководителей органов внутренних дел профессиональной иноязычной коммуникации реализуется на основе учета их индивидуально-личностных потребностей и социально-психологических характеристик. В основе индивидуального подхода к иноязычному обучению руководителей полиции лежит оценка личности и социального статуса обучающихся, их профессиональных потребностей и психологических особенностей для создания оптимальных условий их личностного включения в учебную деятельность. При реализации индивидуального подхода в иноязычном обучении полицейских руководителей мы исходим из концепции Т.Ю. Базарова о четырех типах индивидуумов, имеющих свои социально-психологические особенности личности и поведения [15]. Так, например, «активистам» следует предоставлять возможность выбирать творческие виды учебной деятельности, создавать условия для реализации их лидерских качеств в качестве организаторов учебной деятельности других участников обучения; «мыслителям» необходимо обеспечить больше времени на усвоение учебного материала в режиме самостоятельного обучения; «теоретикам» – создавать условия для логичного изложения учебной информации с использованием таблиц, схем и компьютерных презентаций; «прагматикам» – акцентировать внимание на профессиональной значимости учебного материала и возможности его практического применения и т.д. При этом преподаватель должен уметь создавать атмосферу занятия, оптимальную для всех участников образовательного процесса, независимо от их индивидуальных особенностей и психологических характеристик. Важно также не только найти индивидуальный подход к каждому из учащихся, но и потребовать от всех участников учебной деятельности с уважением и пониманием относиться к особенностям речемыслительной деятельности коллег. Например, добиваться от них соблюдения следующих условий: признавать лидерство «активистов» в организации совместной учебно-познавательной деятельности; давать возможность «мыслителям» выполнять задание в комфортном для них временном режиме; спокойно относиться к потребности «теоретиков» получать дополнительную информацию от преподавателя; быть толерантными к стремлению «прагматиков» оценивать эффективность учебного материала с точки зрения его практической ценности.

Важно также учитывать физиологические и интеллектуальные особенности речемыслительной деятельности руководителей полиции, поскольку у взрослых учащихся происходит замедление процессов восприятия и запоминания информации. В связи с этим первостепенную важность приобретают методы активизации и интенсификации иноязычного обучения, применяемые в образовательном процессе в Академии управления МВД России. Наиболее эффективные педагогические приемы активизации и интенсификации процесса усвоения иностранного языка делового общения включают структурирование учебной информации в более компактные элементы (вербальные стереотипы), которые опираются на резервы долгосрочной памяти, эрудицию и знание родного языка обучаемых и обучение коммуникативным стратегиям общения, которые призваны заполнить пробел в коммуникативной компетенции магистрантов, помочь им найти выход из затруднений в процессе иноязычного общения [12].

Принцип индивидуального подхода к иноязычному обучению руководителей органов внутренних дел неразрывно связан с андрагогическим *принципом развития личности* в процессе учебной деятельности. Совершенствование личности руководителя полиции, дальнейшее развитие его личностных и профессиональ-

но значимых качеств, интеллектуального и творческого потенциала является одной из главных целей иноязычного обучения в Академии управления МВД РФ. Изучение иностранного языка способствует развитию таких интеллектуальных способностей, как умение анализировать и синтезировать новую информацию, строить логические и ассоциативные умозаключения, лучше запоминать новую информацию, совершенствует навыки владения юридически грамотной речью, понимание жанровых и стилистических особенностей научного текста. В процессе иноязычного обучения происходит дальнейшее развитие как личностных качеств полицейских руководителей (требовательность, добросовестность, ответственность, результативность), так и профессионально значимых качеств (умение работать в команде, способность к принятию решений, владение иноязычной компетенцией профессионального общения). Все они являются неотъемлемыми компонентами парадигмы общепрофессиональных компетенций современного руководителя-профессионала.

Принцип востребованности и актуализации результатов обучения в практической деятельности руководителя органа внутренних дел является одним из важнейших компонентов организации иноязычного обучения. В соответствии с профильной направленностью программа обучения профессиональной коммуникации на иностранном языке предполагает формирование готовности руководителя органа внутренних дел к иноязычной коммуникативной деятельности в профессиональных целях. В этом плане важно отметить интегративный характер учебной дисциплины «Профессиональная коммуникация на иностранном языке», профессиональную значимость содержания учебного материала. Благодаря этому обучаемые руководители полиции приобретают новые знания в сфере технологий полицейского менеджмента стран изучаемого языка. В служебной деятельности полицейских руководителей эта учебная информация может быть актуализирована в процессе подготовки предложений по совершенствованию организации управленческой деятельности в органах внутренних дел Российской Федерации, а также для организации международного сотрудничества, необходимого для раскрытия и расследования преступлений, совершенных иностранными гражданами, или в отношении них.

Принцип использования имеющегося социального опыта и профессиональных знаний и умений руководителей полиции реализуется в процессе их иноязычного обучения в качестве важнейшего информационного потенциала, необходимого для планирования содержания учебного процесса и формализации новых знаний. Большинство проходящих обучение в Академии управления МВД России руководителей органов внутренних дел демонстрируют профессиональный интерес к изучаемому иноязычному учебному материалу, личную заинтересованность в усвоении учебного материала, отвечающего их профессиональным интересам, ответственность за результат обучения, вытекающую из практической ценности приобретаемых иноязычных навыков. Кроме того, полицейские руководители активно участвуют в учебном процессе, привнося в конкретные обучающие ситуации собственный опыт и свои жизненные ценности, стремясь соотнести обучающую ситуацию со своими целями и задачами. Особое значение для актуализации социального и делового опыта обучаемых руководителей полиции имеет использование активных и интерактивных форм проведения учебных занятий. Такие формы иноязычного обучения предполагают активную позицию обучаемых и позволяют интегрировать новые знания с имеющимся жизненным и профессиональным опытом обучаемых.

Принцип преодоления устаревших представлений, корректировки негативного опыта и личностных установок, препятствующих освоению новых знаний, ис-

пользуемый в иноязычном обучении, обусловлен психологическими затруднениями при изучении иностранного языка. Низкая мотивация к изучению иностранного языка у руководителей полиции очень часто является результатом психологической неготовности к изменению их социального статуса, беспокойством о своем авторитете, боязнью выглядеть некомпетентными в глазах окружающих и т.д. Негативное отношение к изучению иностранного языка у руководителей органов внутренних дел объясняется также и отсутствием предварительного позитивного опыта иноязычного обучения, которое в большинстве случаев сводилось к практиковавшемуся ранее догматическому стилю обучения, оторванному от социальных и профессиональных потребностей учащихся. Изменить отношение к иноязычному обучению можно путем формирования новых представлений о практической значимости владения иностранным языком и раскрытия новых перспектив служебного роста в случае овладения иноязычной коммуникативной компетенцией. Педагогические приемы повышения мотивации обучаемых руководителей полиции являются составной частью целенаправленной деятельности педагога, направленной на формирование новых личностных установок и осмысление иноязычного обучения как жизненно важного потенциала для дальнейшего профессионального роста руководителей органов внутренних дел. Однако, помимо педагогических приемов повышения мотивации к изучению иностранного языка, важное значение приобретают психологические установки на успешное формирование иноязычных коммуникативных навыков. Приемы самостоятельной психологической подготовки руководителей полиции к овладению иностранным языком подразумевают осознанную саморегуляцию их негативного жизненного опыта на основе использования таких психолого-педагогических приемов формирования новых позитивных установок, как самоубеждение, самовнушение, самоприказ. Самовнушение – это психологический инструмент словесного воздействия на сознание человека в обход его собственных желаний на основе создания программы аффирмации, то есть замены негативной программы действия на позитивную программу. Психологический прием самоприказа заключается в осознанной волевой мобилизации ресурсов личности для достижения поставленной цели. Педагогический опыт и научные исследования профессорско-педагогического состава Академии управления МВД России обоснованно доказывают, что наиболее действенным методом преодоления психологических барьеров, препятствующих успешному иноязычному обучению руководителей внутренних дел, является метод самоубеждения, основанный на рациональном обосновании практической пользы приобретения иноязычных коммуникативных умений [12,16]. В основе метода самоубеждения лежат механизмы интеллектуальной рефлексии обучаемых руководителей внутренних дел, которые находят свое выражение в активной реорганизации мышления и творческом осмыслении ими учебного иноязычного материала.

Принцип рефлексии играет особую роль в эффективной организации учебного процесса по иноязычному обучению руководителей органов внутренних дел в Академии управления МВД России. Интеллектуальная рефлексия рассматривается нами с точки зрения организации процессов осмысления и переработки информации, которые явились предметом изучения целого ряда авторитетных отечественных и зарубежных исследователей [8,17]. В условиях учебной деятельности этот принцип отражает сознательное отношение обучающегося к процессу обучения, что, в свою очередь, стимулирует его потребность к приобретению иноязычных коммуникативных умений, саморазвитию и самосовершенствованию. Таким образом, рефлексия является важнейшим компонентом осознанного процесса усвоения иностранного языка путем осмысления и анализа

полученных новых знаний, их теоретического обобщения, структуризации и дальнейшего самостоятельного применения на практике. С учетом специфики образовательного процесса в Академии управления МВД России, эту модель можно представить в виде определенной последовательности стадий: 1) предъявление руководителям полиции нового иноязычного материала для рефлексивного наблюдения; 2) собственно рефлексивное наблюдение, то есть обобщение и осмысление новых данных, их систематизация и интегрирование в систему имеющихся знаний; 3) создание абстрактных понятий, вербальных стереотипов, отстраненных от непосредственных речевых ситуаций; 4) использование этих стереотипов в новых разнообразных ситуациях – воображаемых, моделируемых и реальных. Таким образом, формирование умений рефлексивного осмысления учебной информации у руководителей органов внутренних дел в процессе иноязычного обучения должно включать не только развитие их способности творчески анализировать учебный материал, но и совершенствование когнитивных процессов, направленных на создание абстрактных стереотипов иноязычного речевого поведения на основе полученных новых знаний.

Подводя некоторые итоги, можно заключить, что практический опыт совокупного использования андрагогических принципов в иноязычном обучении руководителей полиции продемонстрировал их педагогическую эффективность и теоретическую значимость для формирования навыков иноязычной профессиональной коммуникации. Учет андрагогических особенностей в образовании взрослого контингента учащихся способствует реализации концепции непрерывного образования, повышению качества послевузовского образования и уровня компетентности специалистов любого профиля.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ноулз М.Ш. Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики. М. 1980. 248 с.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – СПб: Питер, 2001. – 288с.
3. Кулюткин Ю.Н. Психологические проблемы образования взрослых. – М., 1985. – 128 с.
4. Дресвянников В.А. Андрагогика: принципы практического обучения для взрослых // <http://www.elitarium.ru/2007/02/09/andragogika.html> (дата обращения 07.03.17)
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2000. – 384 с.
6. Андреев А.А. Педагогика высшей школы. Новый курс. – М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. – 264 с.
7. Вудкок М., Фрэнсис Д. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя практика. Пер. с англ. – М.: Дело, 1991. – 320 с.
8. Змеев С.И. Технология обучения взрослых. – М.: Академия, 2002. – 127 с.
9. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989. – 192 с.
10. Бодалев А.А. Психология общения. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.
11. Тайгунова, И.Р. Межличностное взаимодействие как условие успешного обучения взрослых иностранному языку // Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Астрахань, 2007. – 22 с.
12. Хайрутдинова И.В. Формирование иноязычной коммуникативной деятельности руководителей органов внутренних дел // Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013. – 336 с.
13. Витлин Ж.Л. Обучение взрослых иностранному языку: вопросы теории и практики. – М.: Педагогика, 1978. – 168 с.
14. Громкова М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых. – М.: Юнити-Дана, 2012. – 495 с.

15. Базаров Т.Ю., Еремин Б.Л., Аксенова Е.А. и др. Управление персоналом. Учеб. пособие. – М.: ЮНИТИ, 2002. – 554 с.

16. Пырченкова Г.С. Методы самостоятельной психологической подготовки магистрантов к овладению навыками иноязычной коммуникативной деятельности // Труды Академии управления МВД России. – 2015. – №1 (33). – С. 67-72

17. Семенов И.Н., Дударева В.Ю. Феноменология рефлексии и ее изучение в современной зарубежной психологии // Психология. – № 1. – 2008. – С. 101-120.

Статья поступила в редакцию 11.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378.1

МЕЖПРЕДМЕТНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ВУЗЕ

© 2017

Хисамутдинова Наталья Владимировна, доктор исторических наук, профессор кафедры межкультурных коммуникаций

Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690600, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: natalya.khisamutdinova@vvsu.ru)

Аннотация. Ставится задача выявить возможность межпредметной интеграции выступать в качестве основополагающего методического принципа при обучении иностранному языку студентов нелингвистического вуза, способного повысить эффективность преподавания иностранного языка и приблизить его к специальным дисциплинам. *Методы:* при разработке темы автор опиралась на труды классиков педагогики (И.Ф. Гербарта, Я.А. Коменского), а также на работы современных авторов. В методологическую основу статьи положены системный подход в научном познании, интегративный, личностно-ориентированный и компетентностный подходы. *Результаты:* на основе анализа литературы и примеров педагогической практики рассмотрены возможности интегративного подхода к преподаванию в нелингвистическом вузе иностранного языка как необходимого компонента профессиональной подготовки и инструмента межкультурного общения, его связи с дисциплинами профессионального спектра. Выявлена роль межпредметной интеграции в практико-ориентированном обучении. *Научная новизна:* в статье впервые на основе использования комплекса источников дан анализ учебников и учебных пособий нового поколения, в которых реализуется принцип интегративного подхода к обучению иностранному языку студентов нелингвистического вуза. *Практическая значимость:* основные положения и выводы статьи могут быть использованы в образовательном процессе, научно-методической и педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессиональное образование, практико-ориентированное обучение, межпредметная интеграция, интегративный подход, иностранный язык, личностно-деятельностный подход, познавательная активность, оптимизации образовательного процесса.

CROSS-DISCIPLINARY INTEGRATION AS A FACTOR OF IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN NON-LINGUISTIC HIGHER SCHOOL

© 2017

Khisamutdinova Natalia Vladimirovna, doctor of history, professor, Intercultural Communication Department
Vladivostok State University of Economics and Services

(690600, Russia, Vladivostok, street Gogolia, 41, e-mail: natalya.khisamutdinova@vvsu.ru)

Abstract. *The article's goal* is to identify the possibility of cross-disciplinary integration to act as the fundamental methodological principle in teaching foreign languages at non-linguistic universities that can improve the teaching process and bring foreign languages closer to special disciplines. *Methods:* when developing the topic the author relied on classical pedagogical works (by I.F. Herbart, J.A. Komensky), as well as contemporary researches. The article methodology is based on a systematic approach in scientific cognition, as well as integrative, personality-oriented and competence approaches. *Results:* Based on the analysis of literature and examples of pedagogical practice, the possibilities of an integrative approach to teaching foreign languages in non-linguistic universities are revealed. The author considers foreign language as an essential component of vocational training and a tool for intercultural communication, especially when it is connected with professional academic disciplines. The role of cross-disciplinary integration in practice-oriented learning is revealed. *Scientific novelty:* the article, for the first time on the basis of the use of a complex of sources, analyzes textbooks and teaching aids of the new generation, in which the principle of an integrative approach to teaching foreign languages at non-linguistic universities is implemented. *Practical significance:* the main provisions and conclusions of the article can be used in the educational process, scientific, methodological and pedagogical activities.

Keywords: vocational education, practice-oriented learning, cross-disciplinary integration, integrative approach, foreign language, personal-activity approach, learning activity, intensification of the educational process.

Об интегративном подходе к образовательному процессу чаще всего пишут, когда речь идет о школе. Интеграция рассматривается как средство создания у школьников, особенно младшего возраста, целостного представления об окружающем мире. При этом исследователи вспоминают таких корифеев педагогики, как К.Д. Ушинский и Я.А. Коменский, заявлявших о необходимости интеграции различных знаний. Коменский, в частности, утверждал, что любая учебная дисциплина будет лучше усвоена, если ей будет положено прочное и глубокое основание, если будут точно определены все различия и все связи. Он писал: «Все – и самое большое, и самое малое так должно быть приложено между собой и соединено, чтобы образовать единое целое». [1, с. 188]

В этом отношении интересна и теория обучения И.Ф. Гербарта, весьма популярная в педагогике XIX в. Идеи этого мыслителя о четырех ступенях учебного процесса (введение нового материала, установление связей между новым и уже известным, обобщение и формулирование выводов, практическое применение приобретенных знаний) нашли отражение и в современной методике. В целом, все сторонники интеграции обосновывали необходимость межпредметных связей как возможность отразить в учебном процессе взаимосвязи реального мира, использовать ассоциативный опыт учащихся для стимулирования умственной деятельности, что в конеч-

но итоге позволило было обеспечить гармоничное развитие личности.

На современном этапе, когда развитие научного знания стирает грани между отдельными науками, специализация все больше происходит не по наукам, а по проблемам, а формирование цельного научного мировоззрения стало одной из главных задач высшей школы, преподавание различных дисциплин во взаимосвязи превращается в важный методологический принцип высшего профессионального образования. В последние годы проблема разработки интегрированных учебных курсов, способных заменить предметное обучение, обсуждается особенно активно. Педагоги, как в России, так и за рубежом, считают, что изучение отдельных тем философии, экономики, права, истории на интегрированных занятиях может стать единым, внутренне связанным, образовательным процессом, дающим на выходе целостную картину мира [2; 3; 4]. Они доказывают, что именно интегративное содержание обучения на межпредметной основе предоставляет больше возможностей для создания интеллектуального творческого мышления через решение межпредметных вопросов и проблемных ситуаций, которые легко создаются на стыке разнохарактерных знаний и способов деятельности.

Межпредметная интеграция играет особую роль в обучении иностранному языку студентов нелингвисти-

ческих вузов. Как показывает практика, заинтересованность в изучении иностранного языка свойственна лишь небольшому числу молодых людей, получающих профессию, далекую от гуманитарной. Большинство студентов первого и второго курсов, когда чаще всего и происходит обучение иностранному языку, не считают, что эта дисциплина способствует формированию их профессиональной компетенции. Вот здесь-то и может помочь межпредметная интеграция: она поможет повысить мотивацию студентов к изучению иностранного языка, связав его с основными дисциплинами курса. Постоянная связь языкового материала, предлагаемого студентам, и фактов или примеров из специальных дисциплин будет способствовать, с другой стороны, и развитию интереса к будущей профессиональной деятельности.

Не случайно, сегодня интегративный подход к обучению иностранным языкам привлекает пристальное внимание педагогов и психологов. Разрабатывая пути совершенствования образования в направлении практико-ориентированного обучения, они все чаще обращаются к вопросам межпредметной интеграции [5; 6; 7; 8].

Взаимосвязи иностранного языка с другими учебными дисциплинами разнообразны. Наиболее плодотворный путь использования межпредметных связей – это обогащение содержания чтения на иностранном языке за счет экстралингвистической информации из разных предметных областей. Он связан с особенностью иностранного языка как учебной дисциплины, его своеобразной «беспредметностью» (по определению И.А. Зимней): язык изучается прежде всего как средство коммуникации, а тематика и ситуации для развития речи, устной и письменной, привносятся извне [5, с. 16]. Благодаря этому иностранный язык гораздо больше, чем другие дисциплины, открыт для использования содержания различных областей знаний.

Учебники нового поколения предлагают большое разнообразие тем, которые часто легко соотносятся с их изучением в рамках других дисциплин. Даже учебники общего содержания, такие, например, как English Results (Pre-intermediate) [9], по которым занимаются первокурсники Владивостокского государственного университета экономики и сервиса (ВГУЭС), охватывают ряд актуальных тем, обсуждение которых позволяет выйти за рамки изучения английского языка как такового и перенестись в профессиональную сферу. Темы How to talk about experiences или How to talk about abilities способны задать тон разговору о пути в профессию, раздел How to talk about clothes может стать поводом для пробуждения творческого интереса будущих дизайнеров, а тема How to talk about food особенно заинтересует будущих специалистов ресторанного бизнеса.

Еще больше возможностей предоставляют профессионально направленные учебники, по которым занимаются студенты 2-го курса. Например, курс Э. Фроста для студентов, изучающих юриспруденцию [10], включает такие темы, как юридические проблемы, связанные с ведением бизнеса и торговли, слиянием предприятий, кадровой политикой компаний, защитой интеллектуальной собственности и т.д. Изучение авторского права или коммерческого права в рамках спецдисциплин оказывается, таким образом, очень удачно дополнено примерами из юридической практики Великобритании.

Анализ учебной литературы, выпускаемой различными российскими высшими учебными заведениями и предназначенной для изучающих иностранный язык в лингвистическом вузе, показывает, что над межпредметной интеграцией задумываются во многих из них, создавая учебники и учебные пособия, отвечающие новым требованиям, проводя соответствующие исследования [11; 12; 13; 14; 15].

Аутентичные материалы включены и в учебные пособия, подготовленные преподавателями кафедр западноевропейских языков ВГУЭС. Так, практикум АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

для студентов специальности «Организация и безопасность дорожного движения» [16] содержит большое количество профессионально-ориентированных текстов и упражнений к ним, охватывающих систему правил дорожного движения, организации и безопасности движения стран Европы, Северной Америки и Азии. В текстах затрагиваются вопросы, связанные с правилами для пешеходов и водителей, дорожными знаками в разных странах, безопасностью и организацией дорожного движения, проектированием дорог, типами ущерба и повреждений в результате дорожных происшествий, скоростным режимом, управлением автомобиля в состоянии алкогольного или наркотического опьянения, рискованным и неосторожным вождением и т.д. Работа по данному пособию развивает навыки профессионально ориентированного чтения и дает студентам возможность освоиться в мире языка по своей специальности. Таким образом, источники на английском языке дают возможность студентам не только освоить англоязычную профессиональную лексику, но и получить дополнительные сведения, которых может не оказаться в русскоязычной учебной литературе.

На занятиях иностранного языка со студентами различных специальностей можно использовать и тексты из учебников на русском языке, по которым они осваивают специальные дисциплины, допустим, предложить выбрать из текста наиболее часто встречаемые термины и выражения, а затем найти им иностранный эквивалент с помощью специальных словарей или поисковых систем Интернета. Тем самым мы погрузим студентов в профессиональную терминологию и поможем расширить словарный запас.

Преподавателям профессиональных дисциплин, в свою очередь, тоже надо помнить об этом и стремиться на своих лекциях и семинарских занятиях поддерживать интерес к иностранному языку. Каждая учебная дисциплина является источником тех или иных видов межпредметных связей. Поэтому важно выделить те связи, которые учитываются в содержании иностранного языка, и, наоборот, – те, которые идут из иностранного языка в другие дисциплины. Допустим, изучение профессиональной терминологии, приобретение навыков составления деловой документации, ведения переговоров и деловой переписки на русском языке представляется более результативным, когда соответствующая работа будет проводиться параллельно и на занятиях иностранного языка.

Вместе с тем, не следует рассматривать задачу дисциплины «иностранному языку» как чисто прикладной, направленной на то, чтобы снабдить юристов юридическими терминами, а экологов – естественнонаучными и научить их работать с текстами и документами соответствующего содержания. Для выпускника университета, получившего фундаментальную подготовку, иностранный язык является не только орудием производства, но и частью культуры. Не менее важным направлением межпредметной интеграции поэтому многие методисты считают усиление страноведческого аспекта иностранного языка [5; 17; 18]. Во-первых, страноведческие материалы как нельзя лучше отражают специфику иностранного языка как средства иноязычного общения; во-вторых, при чтении материалов о стране изучаемого языка на иностранном языке у студентов значительно возрастают возможности для ознакомления с реалиями этой страны, с которыми они вряд ли смогут познакомиться при изучении других дисциплин. К тому же, знание реалий страны изучаемого языка будет способствовать межкультурному общению, в том числе и в профессиональной сфере. Это особенно важно для будущих специалистов сферы обслуживания, не случайно, об этом задумываются прежде всего в соответствующих вузах [19].

Имеется еще один аспект, о котором следует говорить в рамках совершенствования межпредметной интеграции: язык играет важную роль в развитии личности.

Процесс обучения иностранному языку и культуре не отделим от познания родной культуры: в процессе сравнения происходит понимание культуры иностранной. Родная культура, таким образом, становится той базой, которая делает возможным приобщение к культуре другого народа, изучение и понимание ее с помощью языка.

Культурологическое содержание дисциплины «иностранному языку» выделил Е.И. Пассов, утверждающий, что главной задачей овладения иноязычной культурой становится не столько понимание другой культуры, сколько духовное совершенствование личности на базе новой культуры в ее диалоге с родной [17, с. 20]. Такой подход к содержанию языкового образования дает основание говорить о принципе поликультурной направленности в изучении иностранного языка, а «иностранному языку» рассматривать как дисциплину, имеющую огромный образовательный и воспитательный потенциал.

Изменение содержания преподавания иностранного языка в русле межпредметной интеграции будет влиять и на отбор текстов для чтения на иностранном языке. Он станет интегративным, концентрирующим материал из разных предметных областей вокруг какого-либо тезиса или идеи, что полезно для расширения кругозора студентов. Наиболее плодотворно идея интеграции знаний из разных дисциплин реализуется в текстах, содержащих в себе факты (или их оценки) из истории, литературы и искусства: они традиционно входят в круг предметов, наиболее близких к иностранному языку.

Еще одно достоинство межпредметной интеграции в том, что она стимулирует самостоятельную познавательную деятельность студентов, заставляя их находить межпредметные связи и формируя интегрированный стиль мышления. Студент становится активным участником учебного процесса: выявляет проблемы, анализирует информацию, вырабатывает критерии и возможные пути решения поставленных задач. Сам процесс обучения меняет при этом формат: усиливается обобщающий характер содержания учебного материала, учебная деятельность приобретает поисковый характер и становится более коллективной.

Использование межпредметных связей – одна из наиболее сложных методических задач преподавателя иностранного языка. Междисциплинарная интеграция – это определенная система в деятельности педагога, направленная на решение взаимосвязанных задач. Она активизирует методы обучения, ориентирует на применение комплексных форм его организации. Работа преподавателя приобретает характер кооперации, взаимоподдержки, взаимообогащения, требуя знаний содержания программ и учебников по различным дисциплинам. Преподаватель должен выйти из рамок роли учителя и стать квалифицированным консультантом, владеющим современными методами консультирования по разрешению различных проблем.

Однако, как показывает опыт, широкое использование межпредметных связей затруднено рядом факторов. Среди них отсутствие скоординированности вузовских программ по иностранному языку и другим дисциплинам, что препятствует осознанному переносу студентами знаний, умений и навыков из других учебных предметов в иностранный язык и наоборот; недостаточное количество интересных в познавательном отношении материалов для чтения на иностранном языке, что снижает их информативную значимость для читающих. Вместе с тем, многочисленные наблюдения за практикой использования межпредметной интеграции в вузе, опыт творчески работающих преподавателей, их стремление разнообразить занятия новым содержанием, связанным с материалом, изучаемым в рамках других дисциплин, попытки создания программ и курсов, сочетающих обучение иностранному языку и специальным дисциплинам позволяют говорить о наличии резервов для их использования.

Примеры новаторского подхода к преподаванию

иностранного языка на основе междисциплинарной интеграции можно найти в недавних публикациях. Так, С.Н. Казначеева и Р.В. Репина (Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина) предлагают свой вариант повышения интереса студентов к иностранному языку при изучении других дисциплин [20]. М.А. Адамко (Тольяттинский государственный университет) выделяет отдельные компоненты интегративного метода, в частности, профессионально-ориентированные тексты на иностранном языке [21].

Таким образом, в современных условиях межпредметность становится важным принципом обучения иностранному языку, влияя как на отбор и структуру учебного материала, так и на организацию учебного процесса. Создавая системность в приобретении студентами знаний, она, с одной стороны, способствует более глубокому пониманию закономерностей за счет их многогранной интерпретации, а с другой – повышает мотивацию студента к изучению иностранного языка за счет сближения содержания обучения с будущей профессиональной деятельностью. В вузах, взявший курс на практико-ориентированное обучение, межпредметная интеграция становится главным методическим принципом, позволяющим создать целостную систему знаний, умений и навыков, необходимых будущему профессионалу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дидактика Яна Амоса Коменского и современная педагогическая наука // Материалы научной сессии АПН СССР, посвященной 300-летию опубликования Собрания дидактических трудов Яна Амоса Коменского. 13–14 декабря 1957 г. М., 1959.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высш. школа, 1991.
3. Тимирясова А.В., Крамин Т.В. Предпосылки и направления интеграции в российском образовании // Актуальные проблемы экономики и права. 2013. № 1 (25). С. 144–150.
4. Абрамова М.А. Интеграция в образовании // Философия образования. 2014. №3. С. 53–63.
5. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991.
6. Самойлова Е.В., Назарова О.В., Корнилецкая Н.С. Актуальные проблемы и перспективы преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей вузов в рамках интегрированного подхода // Интеграция образования. 2014. №2. С. 117–123.
7. Степанова М.М. Иностранный язык как средство междисциплинарной интеграции: от школы до магистратуры // Молодой ученый. 2014. №4. С. 1244–1246.
8. Метелева Л.А. Формирование коммуникативной компетентности как средство развития ситуативной адаптивности студентов в процессе обучения иностранному языку // Балтийский гуманитарный журнал. 2014. № 2. С. 45–47.
9. McDonald, A., and Hancock, M. English Results Pre-Intermediate. Students' Book. Oxford, New York : Oxford University Press, 2009.
10. Frost, A. English for Legal Professionals. Oxford, New York : Oxford University Press, 2009.
11. Stukalina, Yulia. Professional English For Students Of Logistics. Riga: Transport and Telecommunication Institute, 2014.
12. Галимова Х.Н. Специфика работы с юридическими текстами на уроках английского языка в неязыковом вузе // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 4 (13). С. 131–133.
13. English For Transport Processes Technology / Английский язык для технологии транспортных процессов / сост. Г.А. Сургутскова. Нижневартовск: Изд-во Филиала Южно-Уральского гос. ун-та, 2015.
14. Бердюгина Л.А. The Car in the Modern World (Автомобиль в современном мире): Уч. пособие для студентов направления 190600.62 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов». Кемерово: АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

Изд-во КузГТУ, 2013.

15. Блиева Ж.М. English for Ecology and Land Management: Course Book. Владикавказ: Изд-во Северо-Осетинского гос. ун-та им. К. Л. Хетагурова, 2012.

16. Смогунова О.С., Трегубенко Н.В. Иностраный язык (европейский): практикум. Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2010.

17. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования «Развитие индивидуальности в диалоге культур» М.: Просвещение, 2000.

18. Сысоев Л.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. 2001, №4. С. 76–81.

19. Тимирясова Л.Б. Особенности преподавания иностранных языков в сфере гостинично-туристического бизнеса // Карельский научный журнал. 2013. № 4. С.103–105.

20. Казначеева С.Н., Репина Р.В. Интеграция иностранного языка с другими дисциплинами на основе личностно-деятельностного подхода с целью развития познавательной активности студентов // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 1. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/16PDMN116.pdf> (дата обращения 5.05.2017).

21. Адамко М.А. Интегрирование учебных дисциплин как один из способов повышения эффективности обучения английскому языку в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4(17). С. 17–20.

Статья поступила в редакцию 06.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378.147.34

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

© 2017

Черезова Яна Алексеевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики и менеджмента
Засова Любовь Владимировна, кандидат социологических наук, доцент кафедры экономики и менеджмента
Халиманенко Сергей Николаевич, студент лечебного факультета

*Первый Московский государственный медицинский университет им. И.М. Сеченова
(119991, Москва, Россия, ул. Трубецкая, д.8, стр.2, e-mail: halimanenko@mail.ru)*

Аннотация. В условиях модернизации отрасли здравоохранения качественная медицинская помощь невозможна без компетентных специалистов, обладающих организаторскими и лидерскими качествами. Процесс интернационализации и переход к новой платформе образования, основанной на международных образовательных стандартах, а также желание создать единое европейское пространство высшего образования сформировали необходимость перехода к образованию нового поколения и в России. Высшая медицинская школа должна обеспечить выпускникам систему интегрированных теоретических и клинических знаний, умений и навыков, помочь освоить высокие мировые медицинские технологии, но и сформировать способность к социальной адаптации специалиста. Реализация этих задач способствует целостной подготовке врача, опирающегося на прочную мотивационную установку, глубокую специализацию, актуализацию интеллектуальных и личностных возможностей студентов и реализующаяся через освоение общекультурных и профессиональных компетенций [1]. В статье рассмотрены предпосылки формирования управленческих компетенций у студентов-медиков, а также особенности организации учебного процесса в медицинском вузе путем применения интерактивных форм обучения, позволяющих использовать полученные знания на практике.

Ключевые слова: управленческие компетенции, профессиональное образование, компетентностный подход, интерактивные методы обучения, ситуационная задача, деловая игра, инновационные технологии в образовании, система менеджмента качества университета.

MANAGEMENT COMPETENCES FORMATION SPECIALITIES BY MEDICAL STUDENTS

© 2017

Cherezova Yana Alekseevna, candidate of economical sciences, associate professor
of the department of economics and management
Zasova Lyubov' Vladimirovna, candidate of sociological sciences, associate professor
of the department of economics and management

Halimanenko Sergey Nikolaevich, student of Faculty of Medicine
I.M. Sechenov First Moscow State Medical University

(119991, Russia, Moscow, 8-2 Trubetskaya st., e-mail: halimanenko@mail.ru)

Abstract. Quality medical care is impossible without competent specialists with organizational and leadership qualities, under conditions of healthcare industry modernization. The process of internationalization and the transition to a new educational platform based on international educational standards, as well as the desire to create a unified European space for higher education, have created the need for a transition to the next generation of education in Russia as well. The higher medical school should provide the graduates with a system of integrated theoretical and clinical knowledge, skills and abilities, help master world-class medical technologies, and also create the ability to social adaptation of the specialist. Realization of these tasks contributes to a holistic training of a doctor, based on a strong motivation, deep specialization, and actualization of intellectual and personal abilities of students. It is realized through the mastering of general cultural and professional competencies [1]. The article considers the prerequisites for the formation of managerial competencies by medical students, as well as the specifics of the educational process organization in a medical institution by using interactive educational forms, which make it possible to apply the acquired knowledge in practice.

Keywords: managerial competence, professional education, competence approach, interactive teaching methods, case study, business game, innovative technologies in education, university quality management system.

Складывающаяся в настоящее время в России образовательная ситуация определяет необходимость переосмысления ключевых методологических подходов к практике принятия и реализации решений, связанных с обучением и профессиональной подготовкой молодежи к динамично изменяющимся рыночным условиям [2]. Концептуальной основой преобразований выступает компетентностный подход, который расширяет содержание подготовки квалифицированных специалистов, способствует формированию компетенций, востребованных реальными условиями профессиональной деятельности. С позиции компетентностного подхода уровень образованности определяется способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний [3].

Изучение литературы, посвященной развитию современного профессионального образования, показывает, что к подготовке специалистов существует довольно большое число различных подходов. Среди них известные и устоявшиеся (знание-центристский, системный, деятельностный, комплексный, личностно-ориентированный, личностно-деятельностный) и относительно новые, вошедшие в теорию и практику сравнительно недавно (ситуационный, контекстный, полипарадигмальный, информационный и др.). К последним относится и

компетентностный подход [4, 5].

Компетентный специалист, свободно владеющий своей профессией и ориентированный в смежных областях деятельности, профессионально мобильный, способный к саморазвитию и самореализации, отвечает приоритетным и перспективным запросам новой инновационной экономики государства [6, 3].

Формирование специалиста, обладающего профессиональной компетентностью, невозможно в процессе традиционного преподавания на предметно-содержательном уровне, необходим поиск новых форм и методов организации учебной деятельности для решения данной задачи [6, 7, 8, 9].

Особую актуальность приобретает проблема формирования управленческих компетенций будущих специалистов сферы здравоохранения, готовых на практике осуществлять масштабные задачи модернизации отрасли [4, 6, 3].

Данные положения обусловили выбор тематики исследования - изучить особенности и предпосылки к формированию управленческих компетенций у студентов - будущих врачей.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 31.05.01 Лечебное дело (уро-

вень специалитета) в число видов профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, освоившие программу специалитета, помимо прочих входит организационно-управленческая. В соответствии с данным видом профессиональной деятельности выпускник, освоивший программу специалитета, должен быть готов решать следующие профессиональные задачи:

- применение основных принципов организации оказания медицинской помощи в медицинских организациях и их структурных подразделениях;
- создание в медицинских организациях благоприятных условий для пребывания пациентов и трудовой деятельности медицинского персонала;
- ведение медицинской документации в медицинских организациях;
- организация проведения медицинской экспертизы;
- участие в организации оценки качества оказания медицинской помощи пациентам;
- соблюдение основных требований информационной безопасности [10].

Таким образом, в академическом учебном плане будущего врача большое значение приобретают дисциплины, формирующие управленческие компетенции.

Предпосылки формирования управленческих компетенций у будущих врачей

В сфере здравоохранения подготовка специалистов, обладающих управленческими компетенциями, очень актуальна. Это объясняется рядом причин. При этом наиболее существенной является активное становление системы здравоохранения и, соответственно, усложнение работы руководителя любого уровня. Помимо этого, недостаточная проработка технологий управления медицинским персоналом, учитывающих его социально-психологические проблемы, определяет потребность в совершенствовании управленческих навыков.

В настоящее время ключевую роль в образовании играет активное участие работодателей в формировании социального и человеческого капиталов выпускников [11]. Вузы и работодатели - звенья одной цепи. Работодатели должны формулировать требования как к количеству (целевой заказ), так и к качеству подготовки профессиональных кадров, а вузы удовлетворять эти требования [12]. Именно поэтому система менеджмента качества образования в медицинском вузе должна обеспечить возможность проведения анкетирования и/или опроса работодателей с целью выявления мнения работодателей о выпущенных специалистах и внесения корректировок в организацию образовательного процесса. В отношении формирования управленческих компетенций важно сотрудничество с работодателями в части внесения ими предложений по формированию практических управленческих навыков при решении задач, основанных на реальных проблемах в медицинских организациях.

Так, проведенный нами опрос представителей медицинских организаций позволил выявить ряд управленческих проблем, с которыми сталкиваются руководители подразделений в процессе своей работы, и представить их в виде ситуационных задач и деловых игр для обсуждения в группах студентов в рамках очных занятий.

Особенности деловых игр и ситуационных задач для формирования управленческих компетенций у студентов-медиков

Процесс формирования управленческих компетенций у будущих врачей связан с рядом специфических особенностей. Во-первых, поступая в медицинский университет, будущие студенты в основном сосредотачиваются на своей основной специальности, считая управленческие и экономические дисциплины «лишними» в своем учебном плане. Кроме того, сложность формирования управленческих компетенций у студентов-медиков связана с тем, что они, как правило, не имеют опыта работы в медицинской организации, и тем более в руководящих должностях.

Поэтому специфика управления медицинской организацией, ее отделениями и службами должна находить отражение в предлагаемых студентам ситуационных задачах и деловых играх.

Дидактическая цель деловой игры преимущественно заключается в улучшении методических компонентов компетенции действия, в частности при разрешении ситуаций принятия решений при выполнении деятельности.

Методическая цель деловой игры заключается преимущественно в тренировке навыков и в экспериментировании с принятием решений и прежде всего с их последствиями, а также в нахождении стратегий решения проблемы.

Преимуществом деловых игр и ситуационных задач является то, что каждый участник может образно представить и реально ощутить себя в той или иной ситуации, увидеть последствия и принять собственное решение [13, 14]. Деловые игры являются воссозданными реальными ситуациями, в которых изображаются определенные фрагменты профессиональной действительности. Поэтому, с нашей точки зрения, задания должны включать решение тех задач и проблем, которые возникают в процессе функционирования организации здравоохранения.

При использовании интерактивных методов, какими являются деловые игры и ситуационные задачи, преподаватель не дает готовых знаний, а побуждает студентов к самостоятельному поиску, то есть к полноправному участию в процессе восприятия. Совместная деятельность обучающихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность [15, 16].

Например, изучение причин возникновения конфликтов среди персонала в медицинских организациях, закономерностей их развития, позволяет «проиграть» их на занятиях в вузе, что в последующем даст возможность будущему специалисту найти пути по управлению конфликтами в этой специфической сфере, разработать эффективный механизм по их предупреждению с целью оптимизации процесса оказания и повышения качества медицинской помощи.

Поскольку в процессе выбора метода лечения, получения согласия пациента на лечение, проведение конкретных процедур, прием назначенных лекарственных средств сохраняется вероятность возникновения конфликтных ситуаций между врачом и пациентом, то получение в процессе обучения организационных навыков и умения управлять конфликтом также представляется важным.

Кроме того, студенты-медики учатся решать профессиональные задачи в отношении планирования деятельности организации, построения организационной структуры, управления персоналом, повышения трудовой мотивации работников, выстраивания отношений с персоналом в конфликтных ситуациях и улучшения коммуникативных связей в организации.

Так, в процессе деловой игры «Разработка основных стратегических направлений развития организации» студенты-медики учатся проводить стратегический анализ деятельности организации, предоставляющей стоматологические услуги, разрабатывать основные стратегические направления развития ее региональных представительств, а также получают навыки эффективной коммуникации как условия принятия группового профессионально значимого решения. Для этого они осуществляют выбор наиболее приемлемой стратегии методом «матрицы долевого роста», проводят стратегический анализ факторов внешней и внутренней сред организации, составляют SWOT-матрицу, матрицы

возможностей и угроз, выявляют, формулируют и обосновывают приоритетные стратегические направления развития предприятия. Кроме того, в результате у участников игры выявляются способности к коллективной работе.

В игре «Формирование команды отделения платных медицинских услуг», согласно условию, медицинская организация будет набирать новых сотрудников, строить системы материальной и нематериальной мотивации именно под указанное отделение. Обучающимся предлагается подумать над ключевыми характеристиками набираемых сотрудников в сфере продвижения и продаж медицинских услуг, определить основные «индикаторы», свидетельствующие о положительных тенденциях развития отделения платных медицинских услуг, предложить решение тех проблем, которые прогнозирует руководство медицинской организации.

Расширить знания о возможных системах мотивации сотрудников медицинской организации можно, распределить роли в деловой игре «Инструменты мотивации персонала в зависимости от целей организации», когда службе управления персоналом поставлена задача сфокусировать систему мотивации на закреплении в медицинской организации квалифицированных врачей и привлечение новых сотрудников данной категории.

В деловой игре «Делегирование, ответственность, полномочия» для оценки эффективности управления в поликлиническом отделении больницы студентам-медикам предлагается определить соответствие системы управления и ее организационной структуры объекту управления.

Деловая игра «Сокращение кадров» дает возможность обучающимся примерить на себя роль руководителя по управлению персоналом медицинской организации в ходе ситуации возможных сокращений: необходимо определить порядок действий работодателя при сокращении численности (штата) сотрудников организации в соответствии с Трудовым кодексом РФ и довести информацию до сотрудников.

Деловая игра «Организация обучения персонала» направлена на формирование умений студентов определить потребности в обучении персонала медицинской организации, составить заявки на профессиональное обучение с указанием направлений и сроков повышения квалификации, установить цели, преследуемые в ходе повышения квалификации, определить критерии оценки эффективности повышения квалификации и ее влияния на качество оказания медицинской помощи.

Практика показывает, что в некоторых организациях, в том числе сферы здравоохранения, введены «запреты» на конфликтные ситуации, что специально оговаривается в правилах, регламентирующих поведение сотрудников организации. В результате разрываются контакты, ситуация выходит из-под контроля, растет текучесть кадров. Вместе с тем мировой опыт свидетельствует о том, что именно конфликтные ситуации могут являться точками роста и развития организации, могут дать существенный толчок для формирования в ней новых отношений. Так, цели деловой игры «Паспорт проблемы» включают отработку умения продуктивно действовать и принимать эффективные решения в кризисной ситуации, анализ конфликта, выработку стратегии решения конфликта, поиск преимуществ и недостатков различных стратегий на основе составления «паспорта» проблем, возникающих в процессе функционирования медицинской организации. Студенты получают возможность проверить, какая из стратегий поведения в конфликте характерна для каждого из участников деловой игры, оценить ее эффективность, потренироваться в определении четких целей деятельности, в выработке индивидуальной и совместной стратегии и тактики успеха.

Нередко специалисты на рабочем месте затрудняются в решении конфликтной ситуации не потому, что не

понимают сути проблемы, а из-за растерянности перед выбором эффективной тактики поведения. Деловая игра «Скульптура конфликта» поможет увидеть проблему в виде образа, задействует творческие способности студентов, так необходимые для эффективного и нетривиального действия.

Деловая игра «Оказание давления» проигрывает ситуацию общения с людьми или группами, желающими продемонстрировать особое значение своей роли или должности. Студентам предлагается обсудить методы оказания давления отдельными людьми или группами, занимающими ту или иную должность в иерархии медицинской организации.

Ролевая деловая игра «Зона комфорта» показывает, как управлять стрессом в связи с сокращением штата медицинской организации. Аудитория представляет собой реабилитационный центр для безработных. Каждый участник, кроме трех человек, исполняющих функции работников центра занятости, исполняют роль безработного, ищущего работу.

Деловая игра «Уровень организационной культуры» включает утверждения, собранные в процессе опроса руководителей различных отделений клиники. Все они значимы, при этом сгруппированы по четырем признакам, которыми характеризуется организационная культура: работа, управление, мотивация и мораль. Каждый показатель имеет балльную оценку. Поэтому показатель ниже 4 баллов по какому-то пункту свидетельствует о неблагоприятном положении дел на этом направлении трудовой деятельности и в межличностном общении работников.

Своевременно принятые меры могут воспрепятствовать сползанию организационной культуры в кризисное состояние. Таким образом, работу по оздоровлению необходимо начинать с анализа дел, отраженных в конкретных утверждениях.

Для оценки эффективности вышеизложенных и подобных деловых игр и ситуационных задач, приближенных к реальной повседневной управленческой работе руководителей медицинских организаций и их структурных подразделений, нами были выбраны десять групп студентов, обучающихся по направлению подготовки 31.05.01 Лечебное дело (уровень специалитета). Группы студентов, где применялись инновационные образовательные технологии, в том числе деловые игры и ситуационные задачи, направленные на формирование управленческих компетенций, показала в среднем лучшие результаты на итоговом централизованном тестировании и контроле практических навыков в отличие от контрольной группы студентов лечебного факультета, обучавшихся по классическому варианту «лекции-семинары» (рисунок 1). Оценка проводилась по 100-балльной шкале.

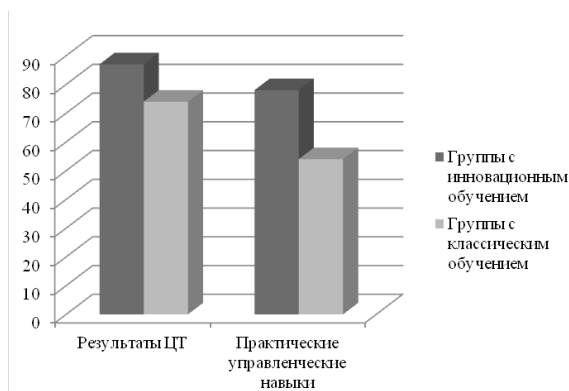


Рисунок 1. - Результаты оценки эффективности применения инновационных образовательных технологий в формировании управленческих компетенций студентов-медиков.

Таким образом, использование деловых игр в учебном процессе позволяет приблизить его содержание к практической деятельности и формировать компетенции для будущей профессии, активизировать участие в работе всех обучающихся, что способствует, в свою очередь, выработке навыков работы в команде, а также повысить уровень учебной мотивации у студентов-медиков к исследовательской деятельности, рефлексии и самооценки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Артюхина А.И. и др. Компетентностно-ориентированное обучение в медицинском вузе / Под ред. Е.В. Лопатиной. – Омск: Полиграфический центр КАН, 2012. – 198 с.

2. Осипова Г.В. Компетентностный подход в образовании. Электронный справочник «Информо» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.informio.ru/publications/id1961>

3. Русина Н.А. Компетентностный подход в системе высшего медицинского образования // Высшее образование в России. – 2010. – №2. – С. 100-107.

4. Ибрагимов Г.И. Компетентностный подход в профессиональном образовании // Образовательные технологии и общество. – 2007. – № 10. – С. 361-365.

5. Талалаева В.А., Сидоров А.В. Модульно-компетентностный подход в системе высшего образования / Ежегодник ИГМУ «Система менеджмента качества: опыт и перспективы», Под общей редакцией д.м.н. А.Н. Калягина, к.и.н. И.В. Орловой. – 2016. – Вып. 5 – 330с. – С.108-110.

6. Михеева Н.М. и др. Учебная практика студентов медицинского вуза – новый стандарт овладения профессиональными компетенциями // Успехи современного естествознания. – 2012. – №7. – С. 41-45.

7. Третьякова Е.М., Одарич И.Н. Повышение познавательной активности студентов в профессиональном обучении с применением новых информационных технологий // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2014. – №4. – С. 123-124.

8. Гузовская Е.В., Серебренникова С.Н., Николаева Л.А. Инновационные технологии в образовании: мнение студентов / Ежегодник ИГМУ «Система менеджмента качества: опыт и перспективы», Под общей редакцией д.м.н. А.Н. Калягина, к.и.н. И.В. Орловой. – 2016. – Вып. 5 – 330с. – С.132-134.

9. Марцева Л.А. Компетентность как качество личности специалиста и условие обновления современного профессионального образования // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2013. – № 2 (13). – С. 198-200.

10. Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 февраля 2016 г. N 95 Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 31.05.01 Лечебное дело (уровень специалитета) [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.fgosvo.ru/news/21/1807>

11. Федченко И.В. Формирование человеческого и социального капиталов выпускников вузов в процессе сотрудничества высшей школы и работодателей // Экономика образования. – 2015. – № 06. – с. 79-93.

12. Давыденко Т.М., Пересыпкин А.П., Верзунова Л.В. Роль работодателей в процессе развития профессиональных компетенций студентов при реализации учебных и производственных практик // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2.

13. Сергеева Н.Д., Данилова И.Ю., Шкавро Т.К., Колесникова Л.Р. Интерактивные методы обучения в медицинском вузе. / Ежегодник ИГМУ «Система менеджмента качества: опыт и перспективы», Под общей редакцией д.м.н. А.Н. Калягина, к.и.н. И.В. Орловой. – 2016. – Вып. 5 – 330с.

14. Плаксина И.В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании: метод. пособие. – Владимир: Изд-во АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

во ВлГУ, 2014. – 163 с.

15. Бордовский Н.В. Современные образовательные технологии: учебное пособие – 2-е изд. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.

16. Гушин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна» Dubna Psychological Journal. – 2012. – №2. – С.18.

Статья поступила в редакцию 20.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 37.08

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ - ДОСТОВЕРНЫЙ ИСТОЧНИК ОПЕРАТИВНОЙ И ОБЪЕКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ

© 2017

Шарипов Фаридун Файзуллаевич, доктор педагогических наук,
заведующий общеуниверситетской кафедрой педагогики

Таджикский национальный университет

(734025, Республика Таджикистан, Душанбе, проспект Рудаки 17, e-mail: faridun61@mail.ru)

Рафиев Сафархон Аюбович, заведующий кафедрой компьютерных наук

Кулябский государственный университет имени А. Рудаки

(735360, Республика Таджикистан, Куляб, ул. С. Сафарова 16, e-mail: safarkhon@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые проблемы информатизации учреждений образования Республики Таджикистан. Особое внимание уделено проблемам модернизации инфраструктуры информатизации образования, в том числе информатизации «рабочего» места субъектов педагогического процесса. Определены основные направления внедрения ИКТ в деятельность образовательных учреждений.

Ключевые слова: педагогический процесс, компьютеризация, информатизация, программное обеспечение, информационно-коммуникационные технологии.

INFORMATIZATION - THE RELIABLE SOURCE OF OPERATIONAL AND OBJECTIVE EDUCATIONAL INFORMATION

© 2017

Sharipov Faridun Fayzullayevich, doctor of pedagogical sciences, The Head of Pedagogic Chair
Tajik National University

(734025, Tajikistan, Dushanbe, Rudaki Avenue, 17, e-mail: faridun61@mail.ru)

Rafiyev Safarkhon Ayubovich, The Head of Computer Sciences Department

Kulob State University of A. Rudaki

(735360, Tajikistan, Kulob, S. Safarova St. 16, e-mail: safarkhon@mail.ru)

Abstract. In article are considered some problems of informatization of institutions of formation of the Tajikistan. Special attention is paid to problems of infrastructure of informatization's education's modernization, including informatization of the "working" place of subjects of pedagogical process. The main directions of introduction of ICT in activity of educational institutions are defined.

Keywords: pedagogical process, computerization, informatization, software, information and communication technologies.

Информатизация учреждений образования является приоритетной задачей модернизации и реформирования образования, обеспечивающей качественно новый уровень подготовки подрастающего поколения к жизнедеятельности [1]. Об этом же говорил Лидер нации, Президент Республики Таджикистан Эмомали Рахмон: «...Когда мы говорим о воспитании подрастающего поколения, не следует забывать о том, что они должны обучаться в школах, оснащенных современным оборудованием, в том числе компьютерами» [2].

Под информатизацией образовательных учреждений будем понимать не только применение компьютеров в образовании, но и широкое внедрение современных технических и телекоммуникационных средств обучения, технологий мультимедиа и виртуальную реальность. В условиях дефицита финансирования образования необходимо в первую очередь организовать в образовательных учреждениях компьютерные классы коллективного пользования, укомплектовать их с учетом специфики преподаваемых дисциплин. Кроме того, не менее важным является приобретение периферийного оборудования (принтеры, сканеры, проекторы и т.д.) лицензионного программного обеспечения [3].

В государственной программе на 2016-2020 годы [4] предусмотрена реализация следующих основных направлений компьютеризации учреждений образования Таджикистана:

- разработка и внедрение учебно-методического и научно-методического обеспечения для обучения новым информационно-коммуникационным технологиям;
- разработка, приобретение и внедрение компьютерных программ учебного назначения и эффективных средств компьютерного обучения;
- оценка качества программных продуктов, их сертификация и придание им коммерческих свойств [4].

Информатизация учреждений образования является актуальной проблемой современной системы образования [5; 6], для решения которой необходимо подходить к этому процессу с позиций системного подхода, который позволяет рассматривать любое образовательное учреж-

дение как сложную систему, состоящую из отдельных взаимосвязанных и взаимодействующих подсистем:

- учебно-воспитательная;
- научно-методическая;
- кадровая;
- управленческая;
- хозяйственная.

Указанные подсистемы образовательного учреждения объединены в единую информационно-образовательную среду (ИОС) с помощью взаимосвязанных информационных потоков, имеющих в условиях информатизации на основе ИКТ целенаправленный характер, что обеспечивает оптимальное функционирование всей системы. При этом информатизация на основе ИКТ обеспечивает эффективное взаимодействие управляемой и управляющей подсистем образовательного учреждения.

Если в качестве примера рассмотреть информатизацию общеобразовательного учреждения, начиная с создания контрольно-измерительных материалов по классам, темам, предметам, то необходимо помнить, что алгоритм контроля основан на сравнении результата диагностики с заранее запланированными результатами. В данном случае применение компьютеров позволит оптимально и с наименьшими временными затратами реализовать контроль успеваемости, так как именно информатизация на основе ИКТ позволяет собирать, хранить и обрабатывать информацию об успеваемости каждого учащегося за весь период его обучения в образовательном учреждении. При этом широкое распространение получила компьютерная диагностика, которая позволяет создавать контрольно-измерительные материалы, учитывая при этом индивидуальные особенности каждого обучающегося и отдельных классов.

Компьютерная диагностика позволяет создавать и управлять базой данных образовательных учреждений. Кроме того, разработка и внедрение в деятельность общеобразовательных учреждений программного обеспечения, имеющего в своем составе специализированные программы «ШКОЛА», «КАДРЫ», «ДИРЕКТОР» позволяет оперативно составлять статистическую отчет-

ность и вести мониторинг успеваемости учащихся по классам и предметам, получить доступ к информации о каждом учителе, его профессиональном росте и достижениях [7].

Применение компьютера также позволяет облегчить процесс составления расписания уроков. И хотя ни одна программа не может предусмотреть всех нюансов, расписание на 90 % составляется в автоматизированном режиме. Сегодня существует большое количество редакторов расписания, реализованных в виде компьютерных приложений или подпрограмм, являющихся частью программных комплексов. Они позволяют автоматизировать и значительно облегчить процесс составления расписания, одной из самых трудоёмких процедур в деятельности образовательного учреждения. И если традиционное составление расписания занимает 2-3 недели, то применение компьютерных редакторов расписания или программ составления расписания сокращает это время до 3-4 дней. Эти программы автоматизируют процесс составления расписания с учетом аудиторного фонда, обязательных и желательных свободных дней и часов педагогов. Таким образом, редакторы расписания позволяют оптимизировать организационные мероприятия за счет уменьшения количества рутинной работы и использования освобожденного времени в целях анализа педагогического процесса.

Как мы уже отметили, специализированное программное обеспечение («ШКОЛА», «КАДРЫ», «ДИРЕКТОР» и т.д.) позволяет более успешно реализовать и решить большинство функций и задач управления образовательными учреждениями.

С помощью этих программ можно осуществлять оперативный сбор, хранение и обработку информации об учебно-воспитательном процессе. При этом обеспечивается оптимальное управление учреждением образования за счет соблюдения требований полноты, конкретности, достоверности, оперативности и своевременности, предъявляемых к информации, что позволяет «своевременно реагировать как на негативные, так и на позитивные тенденции в развитии образовательного учреждения» [7].

Эти программы позволяют создавать разного рода базы данных (например, по кадрам, по контингенту учащихся и т.д.), что позволяет администрации учреждения образования вести делопроизводство, а также своевременно и оперативно работать с информацией для получения разнообразных выходных документов. При этом современные компьютерные приложения и прикладные программы позволяют значительно снизить затраты времени на создание баз данных посредством организации многопользовательского режима ввода данных и применения распределенного доступа к ним. В перспективе можно дополнять эти программы приложениями и модулями, позволяющими автоматизировать работу педагогов, бухгалтерии, библиотеки и обслуживающего персонала.

Одной из важнейших целей современной системы образования является всестороннее и гармоничное развитие учащихся посредством наиболее полного удовлетворения их учебно-познавательных потребностей. Достижение этой цели требует постоянной диагностики и мониторинга образовательного процесса. И именно информатизация образовательных учреждений на основе внедрения ИКТ является достоверным источником оперативной и объективной образовательной информации, которая позволяет отследить индивидуальные достижения каждого учащегося и получать необходимую управленческую информацию с целью оптимизации педагогического процесса.

Таким образом, информатизация образовательных учреждений посредством внедрения ИКТ в их деятельность позволяет перейти от традиционного управления образованием к управлению педагогическим процессом как процессом развития каждого обучающегося. И в АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

этом процессе наиболее эффективным средством может стать электронный журнал, позволяющий избежать разрозненности данных о каждом учащемся, оперативно и с высоким уровнем достоверности анализировать уровень успеваемости каждого учащегося, отслеживать его посещаемость, что в совокупности позволяет анализировать изменения качества обучения в образовательном учреждении.

Электронный журнал позволяет вводить текущие и итоговые оценки по каждому обучающемуся и каждому предмету за определенный период, а также сведения о посещаемости и пропусках с указанием причин. Страница электронного журнала аналогична странице бумажного журнала, но при этом она оказывает существенную помощь при анализе информации. Можно провести анализ успеваемости или посещаемости каждого из учащихся или группы в целом, а также работы педагога. Используя компьютерный журнал можно автоматически подсчитывать средний балл по каждому учащемуся и группе по различным контрольным мероприятиям, а также дифференцированно оценивать результаты выполнения заданий, что невозможно сделать в традиционном журнале. Электронный журнал позволяет архивировать оценки за определенные периоды обучения и фиксировать в личных делах обучающихся итоговые оценки. В программе предусмотрена возможность построения различных графиков и диаграмм, наглядно отражающих результаты успеваемости каждого обучающегося и группы, так и всего образовательного учреждения в целом.

Специализированная программа «КАДРЫ» позволяет создать базу данных личных дел педагогов и сотрудников, что позволяет формировать штатное расписание, проводить анализ кадрового состава учреждения образования, что обеспечивает своевременную обработку информации и получение достоверных выходных документов по кадрам. Кадровая база данных позволяет получить информацию о педагогах на основании запросов по следующим критериям:

- анкетные данные;
- образование;
- предметная специализация;
- место жительства;
- прохождение аттестации;
- повышение квалификации и т. д.

Программа «КАДРЫ» автоматизирует работу с кадрами, а именно прием на работу, увольнения, назначения на новые должности и переводы с должности на должность. Она позволяет оптимизировать процесс организации аттестации и переподготовки педагогических кадров образовательного учреждения и проведения тарификации сотрудников.

Большое значение в процессе информатизации образования имеет библиотека, которая должна стать значимой частью информационно-образовательной среды учреждения образования. Специальные программы или модули в составе программных комплексов обеспечивают создание и ведение электронных библиотечных каталогов, определяют уровень обеспечения учебниками образовательного учреждения, позволяют составлять сложные поисковые запросы к электронным библиотекам в сети и вести учет библиотечного фонда. Этими программами могут пользоваться не только библиотекари, но и педагоги и обучающиеся [8, 78].

Не менее важной, органической частью системы управления учреждением образования является бухгалтерия и материальный учет, поэтому большинство программных комплексов содержит специальные модули, позволяющие автоматизировать бухгалтерский учет образовательного учреждения.

Не менее эффективным рычагом управления учреждением образования является Интернет-сайт. Оперативность, информативность, доступность - основные приоритеты этого сайта, на котором всегда «све-

жая» информация об образовательном учреждении. Интернет-сайт содержит «очень много официальной информации по учебному процессу: расписание, таблицы с анализом успеваемости, итогами аттестации (в сравнении с прошедшими годами), Устав, Положения, программы, расписания экзаменов, новости, объявления и т. д. Каждый из участников образовательного процесса найдет на сайте полезную для себя информацию» [9].

Особо отметим, что применение компьютеров позволяет создать для большинства документов шаблоны, которые позволяют оперативно и качественно обрабатывать различную информацию, имеющую циклический характер, что в свою очередь позволяет руководству школы своевременно готовить отчеты в вышестоящие инстанции. Кроме того, одновременно с этим информатизация образовательного учреждения позволяет заменить бумажный архив (требует определенных затрат на оформление и занимает много места) электронным, который не требует специального места для хранения, он компактен и удобен для использования в дальнейшей деятельности.

Следовательно, информатизация образовательного учреждения значительно облегчает диагностику и мониторинг педагогического процесса, а применение специализированного программного обеспечения позволяет оперативно получать достоверную информацию о его состоянии, что позволяет глубже проникнуть в сущность и содержание внутришкольного контроля и управления учреждением образования.

Сегодня можно смело констатировать, что с внедрением ИКТ на смену иерархическому контролю приходит внутришкольный контроль важнейшей подсистемой которого является контроль качества педагогического процесса.

Качество педагогического процесса представляет собой сложную категорию, управление которым начинается с педагогических кадров, качество работы которых органически связано с их профессионализмом. По мнению Ю.А. Конаржевского в общеобразовательном учреждении должна быть «культура школы, которая отражает ведущие идеи, преобладающие в коллективе» [10]. Но, на современном этапе необходимо дополнительно ввести в понятие «культура школы» еще и понятие информационной культуры, формирование которой успешно осуществляется в образовательных учреждениях и способствует формированию информационно-образовательной среды, центральным элементом которого является его сайт [8, 72].

Информационно-образовательная среда учреждения образования формируется и развивается в процессе образовательной деятельности, в ходе которой активно применяются ИКТ (компьютерные презентации, модели, графики, мультимедиа и т.д.). Можно констатировать, что «повсеместное применение ИКТ позволяет планировать и проводить нетрадиционные уроки, уйти от ежесуточной рутины и вдохнуть в коллектив новую жизнь. Все это говорит о том, что ИКТ это новая технология и образования и управления, которая оказывает позитивное влияние на все стороны жизни образовательного учреждения» [11, 53].

Совершенствование управления современным образовательным учреждением основано на информатизации, а ИКТ неотъемлемая часть современной жизни человека и общества. Следовательно, современное образование должно соответствовать современным требованиям, то есть быть информационным [8, 73].

Хотя приходится констатировать, что в настоящее время большинство учреждений образования Таджикистана оснащено устаревшей компьютерной и телекоммуникационной техникой, а также в них нет выхода в интернет [3]. В некоторых образовательных учреждениях и организациях созданы и успешно действуют локальные информационные системы, не объединенные в единую образовательную сеть. Кроме того,

использование ИКТ и Интернет в общеобразовательных учреждениях пока еще ограничено и очень слабо связано с педагогическим процессом. Эта работа, как правило, организована только на занятиях по информатике [8, 73].

Высокие темпы развития компьютерной техники, разработка значительного количества программ и компьютерных приложений, в том числе образовательных программ, совершенствование технологий телекоммуникации, при одновременном их удешевлении, позволяет повсеместно внедрять и применять ИКТ, как в образовательном процессе, так и в повышении эффективности управления образованием.

Если под управлением образовательным учреждением понимать «целенаправленную деятельность по регулированию педагогического процесса в целях повышения его эффективности» [8, с. 73], то в этом случае управление состоит из следующих последовательных и взаимосвязанных этапов:

- 1) сбор информации;
- 2) анализ информации;
- 3) принятие управленческого решения.

При этом основной современной управления является информационно-аналитическая деятельность, следовательно, в целях оптимизации управления образовательным учреждением «информация должна отвечать следующим критериям отбора:

- полнота;
- конкретность;
- достоверность;
- оперативность;
- своевременность» [8, 73-74].

Таким образом, в первую очередь необходимо большую часть информации, касающейся образовательного учреждения, перенести на электронные носители, то есть создать компьютерную базу данных образовательного учреждения, в состав которой включены данные о контингенте (педагогические кадры, учащиеся, обслуживающий персонал), о финансово-хозяйственной деятельности и т.п.

Руководство образовательных учреждений должно иметь в своем распоряжении хотя бы минимально допустимый объем информации об управляемом объекте, за который они отвечают и которым должны управлять. Это предполагает организацию административной деятельности с привлечением средств ИКТ, то есть переход на безбумажную технологию управления [12]. При этом переход на безбумажную технологию избавит администрацию от рутинного и малоэффективного труда в делопроизводстве и управлении образовательным учреждением (организация и планирование педагогического процесса, составление расписания, отчетов и т.п.), что освободит время и позволит ей сосредоточиться на перспективном планировании деятельности образовательного учреждения и его развитии.

Оптимизация управления современным образовательным учреждением требует создания в нем единой информационно-образовательной среды, отвечающей следующим критериям:

- «база данных образовательного учреждения должна содержать как можно больше информации обо всех подсистемах образовательного процесса;
- должна быть предусмотрена возможность обмена сообщениями и информацией между всеми субъектами педагогического процесса;
- должна быть предусмотрена возможность межсетевого взаимного обмена информацией с органами управления образованием;
- информационно-образовательная среда должна предусматривать возможность интегрирования электронных ресурсов учебного назначения» [8, 74].

Но на современном этапе информатизации образования с сожалением приходится констатировать, что «уровень использования ИКТ в управлении образователь-

ными учреждениями отстает от общих темпов процесса информатизации образования» [3]. Следовательно, проблемы модернизации, совершенствования и развития автоматизации и информатизации системы управления учреждением образования на основе внедрения ИКТ должны стать предметом отдельных научно-практических исследований, а их результаты целесообразно внедрять в деятельность учреждений образования, так как они имеют большое значение для обеспечения успешного функционирования системы образования. При этом, на наш взгляд, в первую очередь необходимо исследовать и экспериментально апробировать различные варианты внедрения и применения ИКТ в управлении образованием на всех его ступенях, и в первую очередь в вузах и общеобразовательных учреждениях.

Таким образом, можно констатировать, что внедрение ИКТ в процесс управления образовательным учреждением в значительной степени гарантирует повышение качества и эффективности управления посредством «автоматизации сбора, хранения, передачи и обработки информации о педагогическом процессе» [8, 78]. При этом мы выделяем два основных направления внедрения ИКТ, к которым относятся:

- 1) образовательная деятельность;
- 2) управленческая деятельность.

Кроме того, одним из наиболее перспективных направлений развития учреждений образования, связанных с информатизацией системы управления является «создание локальной сети образовательного учреждения с использованием современных интернет-технологий, что позволит реализовать:

- комплексную информатизацию процесса управления;
- хранить информацию образовательного учреждения централизованно в единой базе данных;
- посредством обеспечение доступа через Интернет родителей и общественности к информационно-образовательной среде учреждения образования «подключить» их к учебно-воспитательному процессу» [13].

Это способствует созданию в образовательном учреждении единой, открытой и доступной для всех субъектов педагогического процесса информационно-образовательной среды, которая в полном объеме отражает жизнедеятельность образовательного учреждения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). М.: ИИО РАО, 2007. 234 с.
2. Эмомали Рахмон. Послание Президента Таджикистана Эмомали Рахмона Маджлиси Оли Республики Таджикистан от 23.01.2015 г. <http://president.tj/ru/node/8137> (25.05.2015).
3. Ибодова П., Косимов Р., Рустамов С., Таджидиннов Д. Исследование по состоянию внедрения ИКТ в Республике Таджикистан. Оценка различных факторов, определяющих информационную готовность Таджикистана к участию в информационно связанном мире / Под ред. Косимова Р. Душанбе, 2010. 101 с.
4. Государственная программа компьютеризации общеобразовательных школ Республики Таджикистан на 2016-2020 гг. Душанбе, 2015. 42 с.
5. Государственная программа развития и внедрения информационно-коммуникационных технологий в Республике Таджикистан, утвержденная Постановлением Правительства Республики Таджикистан от «3» декабря 2004 года, № 468.
6. Государственная стратегия «Информационно-коммуникационные технологии для развития Республики Таджикистан», принятая Указом Президента РТ от 5 ноября 2003 года, №1174.
7. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы и перспективы использования. М.: «Школа - Пресс», 2010. 142 с.

8. Шарипов Ф.Ф. Системный подход к информатизации педагогического процесса в вузе - доминанта формирования профессиональных компетентностей студентов: дисс. д. п. н. - Душанбе: АОТ, 2013. 409 с.

9. Зиновьев А.А. Информатизация управления школой <http://festival.1september.ru/articles/100064/> (дата обращения 9.02.2017).

10. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. 224 с.

11. Шарифзода Ф. Актуальные проблемы современной педагогики. В 2-х книгах. Кн. 2. Душанбе: Ирфон, 2010. 328 с.

12. Информатизация управления как базис качества и творчества в сфере образования // Сборник статей опытно-экспериментальных площадок ИИО РАО /Под ред. Б.И. Канаева. М.; Тольятти, 2004. 96 с.

13. Миралиев А.М., Шарипов Ф.Ф. Информатизация - ключевое направление развития системы образования Республики Таджикистан // Вестник Таджикского национального университета. 2014. № 3/3(136). С. 254-259.

Статья поступила в редакцию 02.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378.662(571.16):811.111'24

ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

© 2017

Шишкина Екатерина Викторовна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков с курсом латинского языка

Волгоградский государственный медицинский университет

(400131, Россия, Волгоград, пл. Павших Борцов, 1, e-mail: e.w.shishkina@gmail.com)

Зотов Вячеслав Михайлович, кандидат технических наук, доцент кафедры физики

Хавронина Вера Николаевна, кандидат технических наук, доцент кафедры физики

Волгоградский государственный аграрный университет

(400002, Россия, Волгоград, пр. Университетский, 26, e-mail: venus61@mail.ru)

Аннотация. Доля иностранных студентов в российских вузах является одним из показателей успешности учебного заведения. Привлекая зарубежных студентов, вуз преследует следующие цели: экономическая, политическая, социальная, пропагандистская, языко-лингвистическая. В статье формулируется комплекс задач по достижению выше указанных целей и организации эффективного процесса обучения иностранных студентов. Предлагаются пути повышения качества образовательных услуг по выбранным ими специальностям. На основании анализа опыта работы вузов в Волгоградском регионе были выделены три типа адаптации иностранных студентов в российских вузах: лингвистическая, социокультурная и профессиональная, а также предложены возможные пути их достижения. Лингвистическое и социокультурное взаимодействие между студентом и преподавателем основывается на соответствующих видах подготовки обоих участников интеракции. Профессиональная подготовка студента позволяет нивелировать уровень учащихся, что позволяет эффективно работать на занятиях. В последние годы в системе высшего образования РФ акцент процесса обучения смещается в сторону активизации самостоятельной работы студентов. Новые государственные стандарты высшего профессионального образования предусматривают сокращение доли аудиторных часов и увеличение роли самостоятельной работы обучающихся.

Ключевые слова: иностранные студенты; эффективность обучения; социокультурная адаптация; электронный учебник, занятие-исследование, лингвистическая адаптация, профессиональная адаптация, российский вуз.

GOALS, OBJECTIVES, AND POSSIBLE WAYS OF THEIR SOLUTION IN TEACHING FOREIGN STUDENTS IN RUSSIAN UNIVERSITIES

© 2017

Shishkina Ekaterina Victorovna, candidate of Philological Sciences, senior lector of department «Foreign Languages with Latin course»

Volgograd State Medical University

(400131, Russia, Volgograd, Sq. Pavshikh Bortsov, 1, e-mail: e.w.shishkina@gmail.com)

Zotov Vyacheslav Mikhailovich, Candidate of Technical Sciences, associate Professor of the department «Physics»

Khavronina Vera Nikolaevna, Candidate of Technical Sciences, associate Professor of the department «Physics»

Volgograd State Agricultural University

(400002, Russia, Volgograd, st. Universitetskiy, 26, e-mail: venus61@mail.ru)

Abstract. The part of foreign students in Russian universities is one of the characteristics of the success of the institution. Attracting foreign students the university purposes the following aims: economic, political, social, propagandistic and linguistic. The article formulates a set of tasks to achieve the above goals and to organize an effective process of teaching foreign students. The ways to improve the quality of educational services in the specialties chosen by them are suggested. Based on the analysis of the experience of universities in the Volgograd region three types of adaptation of foreign students in Russian universities were identified: linguistic, sociocultural and professional. Possible ways to achieve them are suggested. The linguistic and sociocultural interaction between the student and the teacher is based on the appropriate types of training for both participants in the interaction. Professional training of the student allows leveling the level of students, which allows to work effectively in class. In recent years in the Russian system of higher education the key point of the learning process is displacing to independent work of students. New state standards of higher professional education envisage a reduction in the proportion of class hours and an increase in the role of independent work of students.

Keywords: international students; efficiency of learning; sociocultural adaptation; electronic textbook, lecture-investigation, linguistic adaptation, professional adaptation, Russian institute of higher education.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Количество иностранных студентов, обучающихся в российском вузе, является одним из показателей его успешности, эффективности работы, как на международном, так и на внутреннем рынке образовательных услуг. Привлечение иностранных студентов в российский вуз преследует многие цели, главными из которых являются:

- экономическая – привлечение валюты для развития вуза;

- политическая – расширение сотрудничества с высшими учебными заведениями ближнего и дальнего зарубежья; подготовка специалистов высшего и послевузовского профессионального образования из числа иностранных граждан;

- научно-педагогическая – подготовка и реализация международных проектов в сфере науки и образования;

- социальная – установление мирных добрососедских взаимоотношений между молодежью различных стран,

национальностей, вероисповеданий, культурных цивилизаций;

- пропагандистская – демонстрация образа жизни, достижений культуры, науки и техники России;

- языково-лингвистическая – расширение ареала использования русского языка, демонстрация применимости его во всех сферах деятельности человека.

Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг., предполагает, что доля иностранных студентов, обучающихся в России, должна вырасти с 2,3% в 2011 г. до 10% к 2020 г. [1]. Поэтому сложившаяся педагогическая система вуза требует постоянного внесения поправок в классическую форму организации учебного процесса, корректировки рабочих программ и индивидуального подхода к студентам различных национальностей.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешен-

ных раньше частей общей проблемы. В Волгоградском регионе иностранные студенты обучаются в пяти вузах: Волгоградский государственный медицинский университет (ВолГМУ), Волгоградский государственный технический университет (ВолГТУ), Волгоградский государственный университет (ВолГУ), Волгоградский государственный социально-педагогический университет (ВолГСПУ), Волгоградский государственный аграрный университет (ВолГАУ). В них обучаются студенты из различных стран ближнего и дальнего зарубежья: Абхазия, Азербайджан, Армения, Афганистан, Беларусь, Вьетнам, Гана, Греция, Египет, Замбия, Казахстан, Китай, Куба, Марокко, Пакистан, Палестина, Свазиленд, Таджикистан, Туркменистан, Узбекистан, Украина и другие [2, 3, 4, 5, 6].

Старейшим по опыту обучения иностранных студентов является Волгоградский медицинский университет. Он имеет полувековой опыт работы с иностранными гражданами, широкую научно-практическую и учебную базу по Волгограду и Волгоградской области. ВолГМУ официально включен в реестр «Национальный знак качества», и факультеты, где обучаются иностранные студенты, за 50 лет выпустили 3597 специалистов для 119 стран [2]. Самым молодым по опыту обучения иностранных студентов является Волгоградский аграрный университет, имеющий десятилетний опыт работы с иностранными студентами. В нём обучаются студенты из 19 стран ближнего и дальнего зарубежья по 22 специальностям.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью данной статьи является анализ преподавания гуманитарно-естественных дисциплин при наличии в учебных группах иностранцев, выявление пробелов в организации учебных занятий и разработка рекомендаций по их устранению.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Анализ опыта работы в ВолГМУ и ВолГАУ с учётом профессиональных особенностей вузов позволил сформулировать комплекс задач и возможные методы их решения по организации эффективного процесса обучения иностранных студентов, повышения качества образовательных услуг по выбранным ими специальностям.

1. Организация эффективного процесса обучения возможна только при условии адаптации иностранных студентов в российском вузе. Для повышения эффективности адаптации решением Учёного совета Волгоградского медицинского университета в 2007 году кафедра русского языка была преобразована в кафедру русского языка и социально-культурной адаптации. Необходимость такого решения обусловлена тем, что специально организованный целенаправленный процесс социокультурной адаптации иностранных студентов позволяет интериоризировать культурные ценности всех уровней. Можно выделить следующие виды адаптации.

а) *Лингвистическая адаптация.* Русский язык, являясь необходимым инструментом для получения избранной профессии, одновременно становится главным психологическим барьером для усвоения учебного материала. В Российские ВУЗы приходят три типа иностранных студентов. Одни проходят обучение на подготовительном факультете университета, другие уже прошли обучение на подготовительном факультете в своей стране, при этом преподавание вели российские специалисты. К третьей группе относятся неподготовленные студенты. Поэтому очень важно привести иностранных студентов к общему лингвистическому знаменателю, достаточному для обучения на русском языке.

б) *Социокультурная адаптация.* Во многих из вышеперечисленных вузов обучение осуществляются совместно с российскими студентами в смешанных по интернациональному составу учебных группах. Это даёт возможность осуществить взаимопропознавание культурных ценностей на всех уровнях. Подобная работа АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

та проводится в ВолГАУ и ВолГМУ среди студентов младших курсов. Совместное выступление российских и иностранных студентов из Замбии и Свазиленда с песнями и стихами военных лет на концерте, посвящённом 70-летию Победы в Великой отечественной войне и освободительной войне в этих странах, является подтверждением вышесказанному.

в) *Профессиональная адаптация.* Слабой стороной иностранных студентов остаётся уровень освоения практических навыков. Достаточно серьёзную функцию в профессиональной адаптации выполняют лабораторно-практические занятия. На электроэнергетическом факультете ВолГАУ и на лечебном факультете ВолГМУ в учебных группах, имеющих иностранных студентов, лабораторные работы выполняются группой по два человека, среди которых один иностранец, другой – российский студент, являющийся куратором лабораторной группы. Это позволяет подготовить и выполнить лабораторную работу более качественно. Раз в неделю для иностранных студентов проводится консультация, в ходе которой выясняются все непонятные для них моменты. Общаясь на такой консультации, иностранные студенты слышат ответы своих коллег и, не стесняясь, высказывают свои мысли по обсуждаемому вопросу. Преподаватель корректирует их ответы и подводит итог всему сказанному, закрепляя учебный материал. Достойные ответы иностранных студентов мобилизуют российских студентов, обязывая их исполнять роль «путеводителя» при проведении эксперимента и не ударить «в грязь лицом». Сверстники быстро находят общий язык, помогая друг другу разобраться с терминологией и особенностями письменной и устной русской речи.

2. Определив направления адаптации, можно сформулировать комплекс задач по организации эффективного процесса обучения иностранных студентов и возможные пути их решения.

а) В первую очередь необходимо решить языковую и социокультурную задачу. Для этого ведущим преподавателям необходимо пройти языковые курсы на кафедре иностранных языков. Например, в ВолГМУ преподаватели направляются на курсы переподготовки, постоянно участвуют в программах обучения преподавателей, стажировках в Великобритании. Преподаватели, допущенные к ведению лекций и семинаров на английском языке, регулярно проводят открытые занятия, на которых специалисты кафедры иностранных языков оценивают их лингвистическую подготовку и при необходимости направляют на повышение квалификации или повторные курсы английского языка.

Необходимо ознакомиться с культурой и историей тех стран, откуда прибыли студенты. Это, с одной стороны, помогает установлению контакта с ними, с другой стороны, оберегает преподавателей и студентов РФ от нарушений некоторых запретных для иностранных студентов тем (особенно для студентов из Африки и юго-восточной Азии).

б) Другой важнейшей задачей, требующей решения – это учёт того факта, что иностранные студенты имеют различный уровень базового образования. Для устранения различий в начальной подготовке необходимым является введение факультатива в образовательный процесс для иностранных студентов на добровольной основе.

в) Знание терминологии по выбранной специальности является обязательной частью более общей задачи, такой как обучение лексике русского языка. При этом важно дублировать российскую терминологию зарубежной (например, английской, как наиболее распространённой) [7].

г) Важно единство в обозначениях и определениях, как внутри данного учебного предмета, так и в смежных с ним дисциплинах (физика, химия, математика и специальные курсы). Например, во Вьетнаме в обиходе давление измеряют в атмосферах, в России – в миллиметрах

ртутного столба, в Индии – паскалях. Поэтому следует обращать внимание студентов на единые правила и использовать международные нормы.

д) Лекции в вузах являются одним из основных элементов обучения. Мыслить на чужом языке, конспектировать основные моменты для иностранного студента гораздо сложнее, поэтому преподавателю необходимо дублировать теоретический материал лекций в презентациях, включающих различные анимации, формулы, чертежи, поясняющие суть физического явления. Демонстрации, опыты, подтверждающие теорию, позволяют в значительной степени легче воспринимать новый материал.

е) Важным моментом в процессе обучения является методическое обеспечение курса. Основная и дополнительная литература может присутствовать как в бумажном, так и в электронном варианте и, кроме того, необходимо иметь аналоги учебной литературы на иностранном языке. На помощь студентам приходит возможность организации дистанционного обучения и использование электронных учебников и иностранных словарей в интернете. Так, например, в ВолГАУ расчётно-графические задания по курсу общей физики, справочные данные, необходимые для выполнения лабораторных работ, и тесты для текущего контроля знаний по разделам курса представлены в электронном виде в системе дистанционного образования «Прометей».

3. В последние годы в Российской системе высшего образования акцент процесса обучения смещается в сторону активизации самостоятельной работы студентов. Новые государственные стандарты высшего профессионального образования предусматривают сокращение доли аудиторных часов и увеличение роли самостоятельной работы обучающихся. В этой связи приходится:

- а) выводы физических закономерностей давать в упрощённом виде;
- б) отказаться от исторических обзоров исследований и открытий в физике;
- в) отказаться от описания устройства и принципа действия физической аппаратуры и методов работы с ней.

Поэтому, для реализации учебного государственного стандарта требуется, во-первых, создание интенсивного курса физики и, во-вторых, шире использовать реферативную, научно-исследовательскую и методическую работу студентов по отдельным главам изучаемой дисциплины. Всё это предполагает более высокую степень подготовленности абитуриентов.

Для выявления исходного уровня знаний студентов, начинающих изучение физики, в Волгоградском государственном аграрном университете был проведен эксперимент, в котором участвовало 90 студентов 1-го курса электро-энергетического факультета. Задания представляли собой задачи базового (общеобразовательного) уровня по основным разделам курса физики и ориентированы на проверку основных понятий, определений, законов и положений школьного курса. Подбор заданий осуществлялся на следующем принципе: задачи не требуют сложных математических выкладок и вместе с тем полноценно освещают основные законы физики. Продуманная система подобранных задач позволила диагностировать стартовые знания студентов младших курсов по физике, проверить, насколько глубоко они понимают принципиальные вопросы школьного курса. Общие итоги для участвующих в эксперименте студентов представлены на круговой диаграмме рисунка 1.

Чем же вызваны такие результаты? Основная причина всё та же: сокращение доли аудиторных часов по физике и увеличение роли самостоятельной работы обучающихся [8]. Но для реализации такого вида обучения необходимо, во-первых, развитая сеть библиотек как обычных, так и электронных (последнее требует соответствующей степени компьютеризации и наличие интернета), во-вторых, создание электронных учебников,

соответствующих программам обучения в школе (на сегодняшний день более одиннадцати программ обучения), в-третьих, заинтересованность обучающихся в получении знаний (данный пункт жёстко связан с проведением ВУЗом профессиональной работы в школе). Но всё выше перечисленное или отсутствует, или существует в недостаточной степени. В этой связи возникает необходимость компенсировать пробелы в знаниях и создать условия, при которых у студентов появляется стимул в самостоятельном получении знаний.

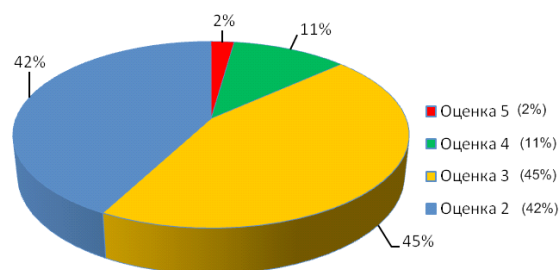


Рисунок 1 – Результаты проверки остаточных знаний школьного курса физики среди студентов 1 курса электро-энергетического факультета ВолГАУ.

В этом направлении очень важно на последующих занятиях после тестирования обсуждение наиболее часто встречающихся ошибок и ответы на вопросы студентов. Анализ ошибок всегда поучителен потому, что заостряет внимание на правильном использовании физических законов, выявляет все стороны рассматриваемой в задаче проблемы и ликвидирует пробелы в изучаемой дисциплине.

Очень важно также активное участие студентов в лабораторно-практических занятиях. Это даёт возможность сформировать навыки успешной социальной адаптации, способности к самообразованию. При этом наибольший эффект достигается, когда лектор сам ведёт лабораторно-практические занятия и имеет возможность общаться с аудиторией, получая обратную связь. Академик П.Л. Капица как-то сказал: «Теория – хорошая вещь, но настоящий эксперимент остается навсегда». На наш взгляд, наиболее глубокие знания учащиеся получают на лабораторно-практических занятиях: каждая лабораторная работа является маленьким собственным исследованием, подтверждающим законы физики, освещённые в лекционном курсе. Мудрая китайская поговорка гласит: «Скажи мне – и я забуду, покажи мне – и я запомню, дай сделать – и я пойму». Так, например, при изучении темы «Законы постоянного тока» рассматривается важный практический вопрос об использовании энергии источника тока. Целью занятия – научить студента самостоятельно собирать электрическую цепь, а так же изучить энергетические соотношения в цепи постоянного тока, исследовать зависимость мощности электрического тока во внешней цепи и коэффициент полезного действия (КПД) источника тока от внешнего сопротивления. Прежде чем строить графики, необходимо создать математическую модель процесса, то есть установить формулы, связывающие физические величины, которые требуется найти, с исходными данными. При этом студенты учатся не только выводить общие формулы процесса, но и исследовать их, используя экспериментально полученные графики, делать выводы из проводимых исследований. Проблемная ситуация порождает парадоксом: максимальный КПД источника не соответствует максимуму полезной мощности (N), выделяемой во внешней цепи. Как видно из рисунка 2, полезная мощность, выделяемая во внешней цепи, максимальна при равенстве сопротивлений внутреннего (r) и внешнего (R) участков электрической цепи: $r = R$. Но КПД (η) источника тока при этом равен 50%; увеличе-

ние КПД источника приводит к уменьшению полезной мощности, выделяемой во внешней цепи.

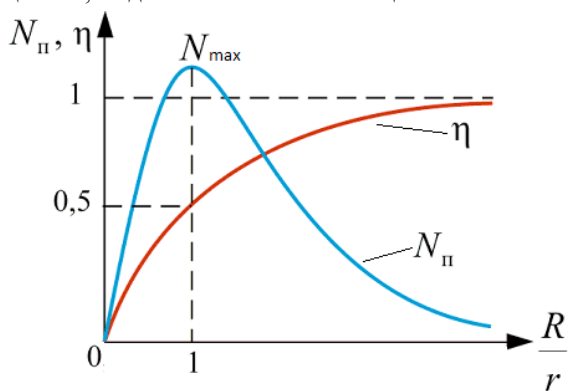


Рисунок 2 – Зависимость полезной мощности (N) и КПД (η) источника тока как функции отношения внешнего (R) к внутреннему (r) сопротивлению.

К сожалению, с введением бально-рейтинговой системы оценки текущих знаний большинство студентов ограничивается формальным подходом к изучению предмета, и занимаются лишь накоплением баллов текущего рейтинга. Поэтому важно сформировать у студентов потребность понимания физического смысла поставленной на лекции проблемы, полученного результата при решении задачи или выполнении лабораторной работы. И в этом большую роль играют самостоятельное изучение исторических обзоров по данной тематике. Это обстоятельство требует адекватных изменений в сложившихся условиях работы с небольшим количеством аудиторных часов и недостаточностью подготовленности абитуриентов и, особенно, из ближнего и дальнего зарубежья. Поэтому именно лабораторно-практические занятия позволяют решать не только образовательные, но и воспитательные задачи: развивать наблюдательность, умение анализировать, сравнивать, делать логические выводы и, что очень важно, проявлять самостоятельность в поиске решения и ответственность за результат. При отчете лабораторной работы развиваются навыки культурного диалога, умение отвечать на вопросы преподавателя, излагать и обосновывать свою точку зрения, отстаивать правоту суждений, анализировать собственные результаты. Все эти навыки пригодятся в дальнейшем студенту при выполнении исследовательских работ по профильным курсам, а в более широком смысле, в его профессиональной деятельности. «Занятия-исследования» позволяют привить студентам начальные практические умения в обращении с экспериментальными установками, приборами, дают им возможность почувствовать вкус к исследовательской работе, развивают познавательный интерес, что в значительной степени активизирует мыслительную и практическую деятельность.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Проведенный анализ особенностей преподавания в учебных группах с иностранными студентами показывает необходимость и возможность решения стоящих перед вузами задач в их обучении. В тоже время важно отметить, что в условиях сокращения доли аудиторных часов именно «Занятия-исследования» наиболее эффективно развивают у студентов умение самостоятельно получать и осваивать новую информацию, дают возможность расширять и углублять свои знания. При таком подходе полностью исчезает формализм в знаниях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг., URL: минобрнауки.рф/документы/3409 (дата обращения 17.04.2017).
2. URL: <http://www.volgmed.ru/ru/> (дата обращения АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

17. 04.2017).

3. Шишкина Е. В., Хавронина В. Н., Зотов В.М. Особенности преподавания гуманитарно-естественных дисциплин в учебных группах, имеющих иностранных студентов [Текст] / Е. В. Шишкина, В. Н. Хавронина, В.М. Зотов // Материалы научно-методической конференции «Проблемы современного аграрного образования: содержание, технологии, качество». 29 марта – 1 апреля 2016 года, г. Волгоград, Часть II. – Волгоград: ФГБОУ ВПО Волгоградский ГАУ, 2016. – С. 150-155.

4. URL: <http://www.vstu.ru/university/fakultety-i-kafedry/fakultet-podgotovki-inostrannykh-spetsialistov> (дата обращения 17.04.2017).

5. URL: <http://www.volsu.ru/struct/administrative/international/inostrannomu-studentu/> (дата обращения 17.04.2017).

6. URL: <http://vgpu.org/mo> (дата обращения 17.04.2017).

7. Шамне Н.Л. Использование компьютерных технологий в процессе обучения иностранным языкам [Текст] / Н. Л. Шамне // Вестник ВолГУ: серия 6: университетское образование. -2008-2009. -№11. -с. 49-53.

8. Шишкина Е. В., Хавронин В. П. Методические аспекты организации дистанционного обучения иностранных студентов в российских вузах [Текст] / Е. В. Шишкина, В. П. Хавронин / Материалы научно-методической конференции «Проблемы современного аграрного образования: содержание, технологии, качество». 29 марта – 1 апреля 2016 года, г. Волгоград, Часть II. – Волгоград: ФГБОУ ВПО Волгоградский ГАУ, 2016. – С. 155-158.

9. Прокубовский А. А. Принципы отбора лексики и выбора способа семантизации при обучении иностранных учащихся естественнонаучного профиля русскому языку [Текст] / А. А. Прокубовский // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 350-353.

10. Самостоятельная работа студентов. [Электронный ресурс]. URL: http://www.e-reading.club/chapter.php/98177/41/Metodika_prepodavaniya_psihologii_konspekt_lekciii.html (дата обращения: 27.07.2017).

11. СРС. Презентации 2015 года. [Электронный ресурс]. URL: <https://yadi.sk/d/UTW9MhranCnGn> (дата обращения: 27.07.2017).

12. Ромеро А. Н. Иностранные студенты в российских вузах: проблемы межэтнического взаимодействия [Текст] / А. Н. Ромеро // Известия ВГПУ. 2009. №8 С.79-84.

13. Арефьев А. Л. Иностранные студенты в российских вузах [Текст] / А. Л. Арефьев // Мониторинг. 2004. №3 С.85-94.

14. Камара И. Иностранные студенты в России: проблемы социальной адаптации [Текст] / И. Камара // Теория и практика общественного развития. 2012. №8 С.82-85.

15. Чирейкин М. К. Внеаудиторная работа с иностранными учащимися как адаптационный фактор при обучении русскому языку на современном этапе [Текст] / М. К. Чирейкин // Интерэкспо Гео-Сибирь. 2013. №2 С.98-100.

16. Камара И. Стресс и его влияние на процесс адаптации в России студентов из стран Африки [Текст] / И. Камара // Общество: социология, психология, педагогика. 2012. №2 С.66-70.

Статья поступила в редакцию 20.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378:7

ОДНОМЕРНОЕ ВОСПРИЯТИЕ ИСКУССТВА БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ ИЗО КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

© 2017

Шишкина Виктория Авенировна, доктор педагогических наук, профессор кафедры
«Изобразительное искусство»

*Тихоокеанский государственный университет
(680000, Россия, Хабаровск, ул. К.Маркса, 68, e-mail: Shish15@yandex.ru)*

Аннотация. В статье рассматриваются общие вопросы, связанные с изменением восприятия произведений искусства будущими учителями ИЗО. Это явление тесно связано с трансформациями, происходящими в культуре и искусстве конца XX – начала XXI века. Характерной приметой современности стало, в частности, развитие цифровых технологий. Для специалистов в области искусствоведения, культурологии и философии искусства уже совершенно очевидно, что буквально на наших глазах за сравнительно короткий промежуток времени произошли радикальные изменения в области морфологии изобразительного искусства. Кажущаяся доступность ресурсов цифровых технологий, позволяющих легко «творить» без помощи карандаша, кисти и знания элементарных законов композиции породила мощный всплеск «визуального мусора». Заметно изменившаяся визуальная среда естественным образом влияет на эстетическое восприятие будущих педагогов-художников. Назрел вопрос о необходимости анализа сложившейся ситуации хотя бы в самом общем виде, так как на художественно-графические факультеты часто поступают молодые люди с неразвитым эстетическим сознанием, не желающие и не стремящиеся к самоотдаче и глубинной внутренней работе. То есть, в будущую профессию педагога-художника пытаются войти люди с потребительским отношением к искусству и это требует от преподавателя вуза необходимости актуализировать эстетические потенции студентов, расширять «горизонт души», чувств и эмоций, чтобы понять их над уровнем одномерного обыденного восприятия.

Ключевые слова: цифровые технологии, массовая культура, образование, высшая школа, гуманитаризация образования, творческая индивидуальность, развитие личности, диалог, учебный процесс, педагог-художник, изобразительное искусство, восприятие искусства, история искусства.

ONE-DIMENSIONAL PERCEPTION OF ART BY FUTURE FINE ARTS TEACHERS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

© 2017

Shishkina Viktoria Avenirovna, Doctor of Pedagogy, Professor of the Fine Arts Department
The Pacific National University

(680000, Russia, Khabarovsk, K. Marksa street, 68, e-mail: Shish15@yandex.ru)

Abstract. The article deals with general issues related to changing the perception of works of art by future teachers of fine arts. This phenomenon is closely related to the transformations taking place in the culture and art in the end of the twentieth and in the beginning of the twenty-first centuries. A characteristic feature of modernity is, in particular, the development of digital technologies. It is already quite clear for experts in the field of art criticism, cultural studies and philosophy of art that radical changes have occurred in the field of the morphology of fine art literally before our very eyes in a relatively short period of time. The apparent availability of digital technology resources, which allow us to “create” easily without the help of a pencil, a brush and knowledge of the elementary laws of composition, has resulted in a powerful surge of “visual garbage”. A noticeably changed visual environment naturally affects the aesthetic perception of future art teachers. The question has arisen of the need to analyze the situation at least in the most general form, since young people with an undeveloped aesthetic consciousness often enter art and graphic departments, and they do not strive for dedication and deep spiritual work. That is, people with a consumer attitude toward art try to enter the profession of a teacher and artist. Thus, university professors are required to develop the aesthetic potentialities of their students, expand the “horizon of their soul,” develop their feelings and emotions and raise them over the level of one-dimensional everyday perception.

Keywords: digital technologies, mass culture, education, higher education, humanitarization of education, creative personality, personality development, dialogue, educational process, arts teacher, fine arts, perception of art, history of art.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важнейшими научными и практическими задачами. На протяжении длительного времени о культуре традиционно говорили и писали, как важна ее рекреативная функция, связанная с восстановлением и приведением в норму духовного мира личности, то есть с тем, что обычно называется обновлением или «очищением души» [1; 2, с. 42-43]. При этом также высказывается мысль о том, что на образование и развитие человека постепенно накладывается «мозаичная культура» (А.Моль), обрушивая на него шквал самой противоречивой информации, в том числе и визуальной [3, с.35]. Это процесс негативный, разрушающий личность противоположен тому, что может происходить в театре, музее, в храме (Б.В. Марков, П.А.Флоренский) [4; 5]. П.А.Флоренский, видевший в искусстве скорее выражение абсолютной Истины был убежден, что произведение искусства без конкретных условий художественного бытия просто «умирает или по крайней мере переходит в состояние анабиоза, перестает восприниматься, а порою – и существовать как художественное» [5, с. 202]. Философы и культурологи отмечают, что культура может иметь и репрессивную функцию [6; 7]. С.И.Гессен отмечает несоответствие ритмов внутреннего развития личности с мощными «центробежными силами внешней культуры». Такой

человек «мыслит чужими мыслями и чувствует чужими чувствами» [6, с.79-80]. Читая работы культурологов, посвященных анализу культуры и искусства XX – начала XXI века отметить насколько изменились ее характеристики [8; 9; 10]. Т.Адорно со всей определенностью отмечает утрату искусством самодостаточности вследствие «авторитарного позора индустрии культуры» [11, с. 30]. Отечественные и зарубежные культурологи все глубже укореняются в мысли о том, что постмодернизм, легитимизирующий хаос мира и доселе несвойственные человеку возможности мировосприятия, основанные на виртуальных компьютерных технологиях, пронизан пессимизмом. Так, В.А.Кутырев отмечает пагубность воздействия на человека экранной культуры, которая способна его самого «превратить в фантом» [12, с.47-48]. Исследуя «лабиринты авангарда» В.С.Турчин отмечает широкое использование передовых технологий художниками. Ученый отмечает, что «теперь интерес к технике и «готовому продукту» рассматривается всего лишь как инструмент пересоздания среды, как некая визуальная пластика, свободно сочетающаяся с информационными репродуцирующими системами» [13, с. 240].

Современная историческая ситуация показывает, что мы имеем дело со сложным культурным явлением, развивающимся в обществе тотального потребления, где

товаром является абсолютно все. Исследователи постмодернистской масскультуры едины в том, что в основе ее функционирования находится исключительно коммерческая, по своей сути, технология производства образов. Репрессивная культура мощно подстегивает одномерные влечения среди людей, погружая их в систему лишь потребительских ориентаций. Коммерческие интересы пронизывают сферу искусства, способствуя доминированию одномерного сознания в обществе. Все же нельзя считать, что негативные явления в культуре и искусстве появились на перекрестке нулевых. Понятие «одномерный человек» введенное в научный оборот Г.Маркузе еще в прошлом веке свидетельствует о протяженности во времени самого явления [14]. Погруженными в круговорот масскультуры оказываются и те молодые люди, кто приходит учиться в педагогический вуз и в дальнейшем получит квалификацию учителя изобразительного искусства.

Пожалую наиболее ярким примером в этом плане может служить выраженные изменения в восприятии художественных произведений будущих специалистов ИЗО. Тотальная погруженность в виртуальное пространство как-то заметно снизила у них интерес не только к миру реальному, но и миру искусства, как к чему-то недостижимому и непонятному, а это явно свидетельствует о неразвитости и начавшейся деформации эстетического сознания.

Формирование целей статьи. Специалисты в области культурологии и философии искусства давно констатируют, что культура перестала быть нормативной, а также «ориентированной на гуманистический идеал совершенной личности» (Ю.Арабов). В специальной литературе все чаще встречается информация о попкультуре, о необычайно разветвленной субкультуре среди молодежи, китче и т.д. Нам не нужно позиционировать смысловые различия. Отметим лишь общее: термины отражают отчетливые слои современной культуры общества массового потребления. Они фиксируют неглубокий уровень художественного сознания молодежи. По созвучию с термином Г.Маркузе «одномерный человек», мы выбираем такую позицию, как уровень неразвитого сознания будущих специалистов, его одномерность, выражающуюся в полной закрытости от мира искусства и его обедненному поверхностному восприятию. Важная задача компьютеризации образования будущих специалистов не должна затмевать гуманную суть образования педагогов ИЗО. Оно должно быть не только ориентировано на высокие в художественном отношении произведения искусства, но и пробудить в них стремление к полноценному восприятию искусства. Изменившаяся социокультурная ситуация требует от педагога вуза умения «раскрыть» для студентов пространство произведений изобразительного искусства. Показать им способы передачи реального пространства в искусстве, стилевые и содержательные особенности каждой эпохи, познакомиться с великими мифологиями мира и т.д. – это все должно стать пищей для сердца, души и ума. Вход в пространство высокой культуры, кажущийся для ряда студентов давно забытым во времени, может и должен быть осуществлен педагогом вместе со студентами.

Изложение основного материала исследования. Естественно, культура многослойна, и наш взгляд совпадает с мнением культурологов о том, что массовая культура, к сожалению, органично соотносится с образом жизни миллионов людей. В этом отношении она невероятно устойчива и жизнеспособна, постоянно транслируя себя, превращает в сознании людей в норму то, что по сути своей глубоко ущербно. Можно ли считать это трагедией современности и чем-то из ряда вон выходящим? Отвечая на этот вопрос, можно уверенно констатировать, что антиномичность это одно из свойств культуры, да и китч был всегда. Только сейчас он стал более агрессивным, технически совершенным, уверенно идущим в ногу со временем.

Черты одномерного восприятия искусства – это полная «потеря» себя в окружающем культурном пространстве. Это потеря вертикали и нормы культуры, ориентированной на духовное развитие личности. Такая утрата приводит человека к плоскости окружающего пространства и мира искусства, который ассоциируется с немой и недоступностью и кажется глубоко архаичным. Психологи отмечают, что на развитие художественного сознания человека мощно воздействуют технологии виртуальной реальности. Мы со своей стороны отметим, что выраженный феномен интерактивности компьютерных игр по своей сути сводится только лишь к опознаванию стремительно скользящих объектов. Прimitивная фиксация глазами изменений на поверхности экрана не способствует развитию рефлексии и даже не предполагает движение мысли. К сожалению, оказываются незапущенными и замирают глубинные механизмы развития личности, ее восприятие окружающего культурного пространства оказывается обедненным, а также замирает развитие исторической памяти, связывающей личность с социумом [15]. Исследователи отмечают важность укрепления исторической памяти средствами искусства, так как «память той или иной социальной общности (народа) о важнейших событиях своего прошлого является одной из наиболее специфических традиций-воспоминаний, формирующих стереотипы воспитания» [16, с. 257]. Это то, объединяет людей в конкретной исторической, а порой и трагической социокультурной ситуации.

Опасность для личности погруженной в созерцание экрана состоит в том, что такой понятный и комфортный мир экранной картинки становится притягательнее мира реального, что, к сожалению, не спасает человека от духовных потрясений и кризисов реальной жизни. Особо следует отметить изменения в восприятии личностью произведений искусства. Оно становится поверхностным, ориентированным исключительно на образцы массовой культуры, а при восприятии классического искусства оценивается только по одному критерию «сходству» с окружающим нас миром. Оказываются совершенно невостребованными, порой даже и не возникают попытки истолкования произведений искусства. В итоге невероятно занимательными для одномерного восприятия искусства становятся, например, динамичные воплощения классической живописи в 3d технологии. Хотя даже на самом начальном этапе, по мнению ученых, шаги по интерпретации произведений изобразительного искусства могут способствовать полноценному развитию личностных способностей. Постижение смысла произведения искусства с позиций иконологии (Э.Панофский) и герменевтики (Э.Тисельтон) всегда связано с глубиной проникновения в художественный образ, понимания скрытых интенций и аллегорий [17; 18, с.378].

Характерно, что в изобразительном искусстве уже во второй половине XX века отчетливо прослеживается линия, отражающая внимание публики исключительно к материальным благам. Это нашло отражение в искусстве 60-х годов прошлого века, в частности, в художественной практике поп-арта (США и Европа, особенно Англия). Объекты и плоскостные композиции, а также инсталляции созданные на основе комиксов и рекламных журналов, дают абсолютную иллюзию одномерного потребительского рая (Т.Вессельман Р.Лихтенштейн, Р.Хамилтон). Произведения мастеров поп-арта саркастичны, в них отчетливо проявлена ирония направленная на масскультуру потребления, ее плоскостность и убогость. Для любого современного художественного течения нужен готовый материал, которому придается дополнительный оттенок смысла. Для поп-арта это предметы быта «счастливой и сытой Америки», а для соц-арта перестроенной России – предметы быта советского (В.Комар, А.Мелаид). Даже этот приведенный пример показывает, что традиционно искусство рассма-

тривается как культура отношения к миру, оно предполагает не только передачу художественного опыта, но и несет в себе систему образных языков, символов и метафор. Шкала ценностей в искусстве также не существует вне исторического времени. Она создается и пересоздается на основе более общей шкалы – соотношения ценностей этой истории. В самом общем виде, изобразительное искусство продуцирует свои ценности за счет художественной деятельности и его задача сводится к познанию эстетического, к интерпретации искусства и явлений окружающего мира.

Роль искусства в развитии культуры противоречива. Оно одновременно конструктивно и деконструктивно, так как может воспитывать не только в духе возвышенных идеалов. В целом искусство, по мнению специалистов, выполняя коммуникативную функцию, способно поддерживать открытость системы ценностей, открытость поиска и выбора ориентации в культуре, что в конечном счете воспитывает духовную независимость человека, свободу духа, открытость восприятия [19].

Значительную роль в развитии у личности художественного восприятия произведений изобразительного искусства играет художественно-педагогическое образование. Оно способно актуализировать ее эстетические потенции, расширить горизонт души и чувств. Классическое изобразительное искусство в лучших своих творениях предполагает овладение эстетическим отношением к природе и людям. Позитивное развитие проявляется и во внутренних изменениях личности, в развертывании устойчивых диалогических связей с миром, в расширении границ восприятия предметно-чувственного мира.

Казалось бы в процессе профессионального обучения будущих учителей ИЗО многие проблемы, связанные с восприятием произведений искусства, могут сниматься сами собой, так как учебный процесс строится на материале изобразительного искусства. Тем не менее можно констатировать: современный студент заметно отличается от своих предшественников. Для этого достаточно провести простой эксперимент, тестируя будущего специалиста на элементарный вопрос: «Почему он любит изобразительное искусство?» Мы получим примечательную картину, так как часть студентов обязательно проявит при этом свой исключительно потребительский интерес. Оказывается изучение такой учебной дисциплины как история искусств для них оказывается важным потому, что для оформления интерьеров «новым русским» следует непременно знать историю стилей и т.д. Характерной особенностью последних лет стало то, что на художественно-графический факультет стали приходить абитуриенты, имеющие слабый уровень подготовки по рисунку и живописи. Достаточно часто такой уровень подготовки и нежелание глубоко осваивать эти очень сложные учебные дисциплины, требующие полной внутренней самоотдачи, работы ума и сердца. На специальных занятиях от студентов можно услышать лаконичный ответ, что «теперь все это делает компьютер». В чем-то эта ситуация анекдотично напоминает то отдаленное от нас более, чем столетие время, когда появилась фотография. В разгоревшихся тогда спорах порой высказывалась мысль о преимуществе фотографии и неизбежном угасании изобразительного искусства и профессии художника. Удивительно то, что великолепный инструментальный, которым являются цифровые технологии, в сознании будущих специалистов неожиданно наделяется антропоморфной способностью к творчеству. На лицо выраженная деформация сознания молодых людей в полной мере, по-видимому, пока еще не осмысленная специалистами. Мы сталкиваемся с поразительной ситуацией, студент, выбравший художественно-творческую направленность будущей профессиональной деятельности на самом деле равнодушен к искусству и не испытывает никакого желания «впускать» искусство в свой духовный мир. Мир искусства воспринимается

просто как мир параллельный и выйти на диалогический уровень педагогу высшей школы в такой ситуации крайне сложно.

Безусловно, произносить воинственные речи, «обрушивая» перед будущими специалистами «столпы» попкультуры бесполезно. Студент живет в окружении тотального китча, но при этом считает его абсолютной нормой и более того вертикально современности. Печально, но тонкий и сложный механизм восприятия искусства запускается преимущественно на проявления масскультуры и у будущих педагогов-художников создается иллюзия восприятия полноценной художественной продукции. В этом одномерном слое им вполне уютно и этот внешне яркий, но бесконечно убогий мир кажется студентам гармоничным и притягательным. В материале попкультуры или субкультуры он испытывает всю гамму восприятия, раскрытия чувств и «пики переживания» (А.Маслоу). Современные студенты в своем большинстве не читают и не пишут, а просто смотрят в Интернет, даже не пытаясь проверить или осмыслить увиденное. Полное отсутствие культуры работать и воспринимать подлинные произведения искусства в значительной степени связано с тем, что сейчас это заменяют квазиобъекты. Еще Бенямином Вальтером было отмечено, как изменилась роль произведения искусства в процессе его технической воспроизводимости. Философ отмечает «глубокое потрясение самой традиции» существования художественных произведений, обусловленного появлением технической репродукции [20, с.15]. В силу «технической воспроизводимости» произведение искусства лишается своей ауры» [20, с.22]. Очевидно то, что оно, конечно, перестает быть оригиналом. С массовым развитием цифровых технологий буквально на глазах происходят очевидные изменения в процессе потребления искусства. Так как студентами между виртуальной и реальной галереями разница не фиксируется, то при этом совершенно снимаются профессиональные вопросы, играющие важную роль при восприятии подлинника (масштаб, фактура поверхности или синтез в сочетании использованных материалов), что возможно только при общении с оригиналом.

Решить проблему качественного восприятия произведений искусства в рамках одного учебного предмета («История изобразительного искусства») практически невозможно. Только при участии специалистов, преподающих практические художественные дисциплины изобразительного цикла (живопись, рисунок, композиция, скульптура) это действительно реально. Будущие учителя пока не думают о том, что культура многослойна и антиномична. Следует на реальных примерах показывать как функционирует масскультура и как работают ее механизмы воздействия на личность. Буквально с первого занятия по истории изобразительного искусства надо делать акцент на том, что мы живем в интересное время. Буквально на наших глазах происходит процесс разительных изменений, происходящих в морфологии искусства, которая во все времена была необычайно подвижной. В силу различных исторических ситуаций доминировали те или иные виды, а то и жанры искусства. На доступных примерах можно показывать, как связано изобразительное искусство с фотографией и кино, как они всегда взаимно подпитывали друг друга. Надо студента побудить к размышлению над тем, что происходит в их «экранном» мире и как это сделано. Диалогичность мира искусства помогает перебрасывать «мосты» из древности к современности и наоборот. Нужно стремиться разрешить противоречие, имеющее место в учебном процессе вуза, когда мы со студентами анализируем исключительно программную классику, а живут они в тотальном китче. Это противоречие порождает у будущих учителей ощущение непреодолимой дистанции, какого-то параллельного и забытого мира классического искусства. Даже в рамках несоизмеримо малого количества часов по специальным дисциплинам

художественного цикла бакалавриата надо по новому строить учебные курсы, показывая, как масскультура подпитывается классикой, а цитаты и реплики стали характерной особенностью постмодернизма. Студентами должно быть осознано, если не знаешь истории искусства прошлых веков, то ты не в состоянии постичь современное искусство.

Педагог по истории искусств должен стремиться к развитию коммуникативных способностей будущих педагогов-художников в материале изобразительного искусства. Вербализация художественного образа в искусстве является неотъемлемой составляющей эстетического восприятия, а также важным профессиональным качеством. Мы постоянно сталкиваемся с косноязычием студентов, неумением выразить свои чувства и мысли, порой отсутствием интереса как-то осмыслить увиденное. С одной стороны нужен другой, «чтобы целостно постичь все структуры своего бытия», то есть индивидуальное бытие как бытие Я «в своем бытии содержит бытие другого» (Ж.Сартр), а с другой незнание языка искусства и редкие контакты с подлинными произведениями превращают изобразительное искусство в нечто недоступное и чужое, а все незнакомое обычно отторгается. Не следует думать, что проблема кризиса восприятия произведений искусства современной молодежью недавняя. Все это сути было всегда, пожалуй обрело большую глубину и масштаб. Не случайно такой популярностью и вниманием пользуется творчество таких художников как И.Глазунов и А.Шилов. Живопись этих художников – это пример необычайно точного попадания в обыденное массовое сознание (написано в скрупулезной иллюзионистической манере и это подкупает неподготовленного зрителя). Плоское обыденное сознание не видит разницы, скажем, между «Автопортретом» (1848) К.Брюллова, написанного незадолго до смерти, и «Автопортретом» (1996) А.Шилова, демонстрирующего благополучное мещанство, так как и то и другое, на взгляд неподготовленного зрителя, «нарисовано очень даже похоже».

Между тем, восприятие художественного произведения личностью многопланово, так как совмещает в себе: непосредственное эмоциональное переживание, постижение логики развития авторской мысли, богатство и разветвленность художественных ассоциаций, втягивающих все поле культуры в акт рецепции. Моментом художественного восприятия является «перенесение» рецепиентом образов и ситуаций на собственную жизненную ситуацию, идентификация героя со своим «я». То есть, личность обретает возможность проиграть «в воображении, в художественном переживании одну из неисполненных в жизни ролей» (Ю.Б. Борев). Проблема полноценного восприятия произведений изобразительного искусства современным молодым зрителем стоит действительно очень остро и запустить этот механизм сложно. Клиповое поверхностное восприятие студентов не расположено к созерцательности и рефлексии, похоже просто не предполагает ее, так как оно по своей сути одномерно. Невольно возникает вопрос о том, будет ли кому размышлять над великолепно скомпанованным видеорядом, словно цикл картин, в фильмах А.Тарковского? Колоссальный материал истории изобразительного искусства требует работы души и чувств, рефлексии и пробуждения исторической памяти нового поколения учителей.

Выводы исследования. Осознавая насколько современная культурная ситуация, отличается от предшествующих периодов, мы должны помнить о необходимости полноценного профессионального развития будущих педагогов-художников. Понимание антиномичности и многослойности культуры и искусства, студентами должно быть осмыслено и усвоено на аксиоматическом уровне еще за годы обучения в вузе. Педагоги по специальным теоретическим и художественным дисциплинам должны избегать профанации ценностей и мнимой интерактивности, приводящей к торможению рефлексии будущих педагогов-художников и пагубно влияющих

на полноценное восприятие произведений изобразительного искусства.

Направление будущей профессиональной деятельности учителей ИЗО ориентировано на подрастающее поколение, также погруженного в пространство массовой культуры. Побудить своих учеников к глубине мысли, разбудить критическое и эстетическое сознание и показать полноту жизни в классическом искусстве, задача которую должны решать в дальнейшем будущие педагоги-художники.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров: Человек – текст – семиосфера – история. М.: Языки русской культуры, 1996. 464 с.
2. Маниковская М.А. Художественная культура в структуре жизнедеятельности общества: монография. Хабаровск: ГОУ ВПО ХГПУ, 2004. 213 с.
3. Моль А. Социодинамика культуры. М.: Прогресс, 1973. 209 с.
4. Марков Б.В. Храм и рынок. Человек в пространстве культуры. СПб.: Алетейя, 1999. 188 с.
5. Флоренский П.А. Храмовое действо как синтез искусств: Избранные труды по искусству. М.: Изобразительное искусство, 1998. 202 с.
6. Гессен С.И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.
7. Маньковская, Н.Б. Постмодернизм, постпостмодернизм и проблемы гуманизма / Н.Б. Маньковская // Гуманизм на рубеже тысячелетий: Идея, судьба, перспективы. М., 1997. С. 146 – 153.
8. Головкин В.К. Жак Рансьер. Эстетика повседневности как политическая ставка современного искусства // Вопросы философии. 2009. №12. С. 139-143.
9. Соколов К.Б. Социальная эффективность художественной культуры: Процессы распространения и освоения художественных ценностей. М.: Мир, 1990. 214 с.
10. Хайдеггер М. Исток художественного творчества: Зарубежная эстетика и теория литературы XIX-XX веков: Трактаты, статьи, эссе. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987. 301 с.
11. Адорно Т. Разыскуственленные искусства: К критике индустрии культуры: Эстетическая теория. М.: Республика, 2001. 132 с.
12. Кутырев В.А. Разум против человека: Философия выживания в эпоху постмодернизма. М.: ЧеРо, 1999. С. 47-48.
13. Турчин В.С. По лабиринтам авангарда. М.: Изд-во МГУ, 1993. 248 с.
14. Маркузе Г. Одномерный человек. М.: Прогресс, 1994. 368 с.
15. Симонов П.В. Информационная теория эмоций и психология искусства: Искусствознание и психология художественного творчества. М.: Наука. 1998. 352 с.
16. Левина Ж.Е., Вотчин И.С. Формирование исторической памяти как компоненты социального интеллекта средствами искусства // Философия образования. 2006. № 1. С. 257-262.
17. Панофский Э. Смысл и толкование изобразительного искусства: Статьи по истории искусства. СПб.: академический проект, 1999. 393 с.
18. Тисельтон Э. Герменевтика. Черкассы: Коллоквиум, 2011. 430 с.
19. Семенов В.Е. Искусство как межличностная коммуникация: Социально-психологическая концепция. СПб.: Изд-во С-Петербур. ун-та, 1995. 200с.
20. Беньямин В. Произведение искусства в эпоху его технической воспроизводимости: Избранные эссе. М.: Прогресс, 1996. С. 30-36.

*Статья поступила в редакцию 04.05.2017.
Статья принята к публикации 23.06.2017.*

УДК 378.12

ЭЛЕКТРОННОЕ ПОРТФОЛИО ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ВУЗА

© 2017

Шумилова Ольга Николаевна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Гуманитарные науки»

*Нижегородский государственный инженерно-экономический университет,
(606340, Россия, Княгинино, ул. Октябрьская, 22а, e-mail: Shumilova59@yandex.ru)*

Аннотация: В статье поднимается вопрос об актуальности создания электронного портфолио достижений и его значения в оценке деятельности научно-педагогических работников на примере конкретного вуза. Представлен системный теоретический анализ подходов к определению ключевых понятий «качество» и «качество образования». Определены ключевые аспекты образовательной деятельности, наиболее существенно влияющие на качество высшего образования, наиболее значимым из которых является качество преподавательского состава вуза. Выделены ключевые компоненты, определяющие качество научно-педагогических работников вуза: когнитивный, личностный, мотивационно-ценностный. Определена проблема неоднозначности и объективности оценки качества деятельности преподавателя. Рассмотрены возможности метода электронного портфолио как инструмента оценивания, ориентированного на результат и развитие профессиональных и личностных составляющих педагогической деятельности. Описан опыт использования электронного портфолио для оценки качества преподавательской деятельности. Приводятся результаты исследования, направленного на выявление потенциальных возможностей электронного портфолио в системе менеджмента качества, а также сделаны выводы о влиянии метода электронного портфолио на формирование самооценки, воспитания критичности и требовательности, повышению уровня притязаний на высокие результаты и развитие профессиональной карьеры преподавателей, а также на повышение качества образовательного процесса вуза в целом.

Ключевые слова: качество; качество высшего образования; качество персонала; портфолио; электронное портфолио; оценка качества деятельности преподавателя; единая информационная образовательная среда вуза; самооценка и саморефлексия профессиональной деятельности.

ELECTRONIC PORTFOLIO OF TEACHERS AS A FACTOR OF IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

© 2017

Shumilova Olga Nikolaevna, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the Humanities department

*Nizhny Novgorod state University of Engineering and Economics,
(606340, Russia, Knyaginino, Oktyabrskaya Str. 22a, e-mail: Shumilova59@yandex.ru)*

Abstract. The article raises the question of the urgency of creating an electronic portfolio of achievements and its significance in assessing the activities of scientific and pedagogical workers on the example of a particular institution. A systematic theoretical analysis of approaches to the definition of key concepts «quality» and «quality of education» is presented. The key aspects of educational activity that most significantly affect the quality of higher education are identified, the most significant of which is the quality of the teaching staff of the university. The key components determining the quality of scientific and pedagogical staff of the university are singled out: cognitive, personal, motivational and value. The problem of the ambiguity and objectivity of assessing the quality of the teacher's activity is defined. The possibilities of the method of the electronic portfolio as a tool for evaluating, focused on the result and development of professional and personal components of pedagogical activity are considered. The experience of using an electronic portfolio for evaluating the quality of teaching activities is described. The results of a study aimed at identifying potential opportunities for an electronic portfolio in the quality management system are presented, as well as conclusions about the impact of the electronic portfolio method on the formation of self-esteem, education of criticality and exactitude, raising the level of claims for high results and developing the professional career of teachers, Improving the quality of the educational process of the university as a whole.

Keywords: quality; Quality of higher education; Quality of staff; Portfolio; Electronic portfolio; Assessment of the quality of the teacher; Unified information educational environment of the university; Self-assessment and self-reflection of professional activity.

В современных высших учебных заведениях качеству педагогического персонала уделяется особое внимание, что обусловлено введением новой системы оплаты труда, предусматривающей стимулирующий компонент. Единых требований к содержанию системы стимулирования труда научно-педагогических работников не существует, поэтому создание эффективной системы стимулов оценки труда преподавателей высшей школы является важной задачей, которая должна решаться как на государственном уровне, так и на уровне отдельных вузов.

Основой качественного подхода оценки деятельности преподавателей вуза является теоретический анализ основополагающих ключевых понятий «качество» и «качество образования».

Проблема повышения качества высшего образования находится в центре внимания инициаторов и участников Болонского процесса. Как подчеркивалось в Берлинском коммюнике [1], в первую очередь ответственность за качество «...должно лежать на самом высшем учебном заведении и это должно являться основой системы гарантий качества на национальном уровне».

Понимание и развитие категории «качество» в на-

стоящее время связано, в основном, с трудами А. И. Субетто, В. П. Панасюка, достаточно подробно рассмотрен генезис данного понятия в трудах Н. Г. Никокошевой [2]. Проанализировав существующие взгляды ученых на этот вопрос, можно сделать вывод, что в социальном контексте понимание категории качества связано с понятиями «социальная потребность», «соответствие назначению (функции объекта)», а также «цель» и «результат человеческой деятельности».

На сегодняшний день существует множество мнений и по вопросу определения категории «качество образования». Это объясняется тем, что основные непосредственные участники образовательного процесса (студенты, преподаватели, руководители образования, работодатели) имеют разные представления о качестве образования, и поэтому предъявляют к нему разные требования.

Понятие «качество образования» впервые в России появилось в Законе «Об образовании» в статье о государственном контроле за качеством образования начале 90-х годов XX века. Ссылаясь на труды С. Я. Батышева, С. Е. Шишова, В. А. Кальней, М. М. Поташикова и других отечественных и зарубежных ученых, Н.Г. Никокошева

делает вывод о неоднозначности категории качества образования. При этом отмечается, что специалистами в области оценки качества образования под качеством образования принято понимать интегральную характеристику системы образования, отражающую степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Согласно Программному документу ЮНЕСКО [3], можно выделить три аспекта образовательной деятельности, наиболее существенно влияющих на качество высшего образования.

Во-первых, *качество персонала*, гарантируемое высокой академической квалификацией преподавателей и научных сотрудников вузов, и качество образовательных программ, обеспечиваемое сочетанием преподавания и исследований, их соответствием общественному спросу.

Во-вторых, *качество подготовки студентов*, которое в условиях, когда массовое высшее образование стало реальностью, может быть достигнуто только на пути диверсификации образовательных программ, преодоления многопланового разрыва, существующего между средним и высшим образованием, и повышения роли механизмов учебно-профессиональной ориентации и мотивации молодежи.

В-третьих, *качество инфраструктуры и «физической учебной среды» высших учебных заведений*, охватывающее «всю совокупность условий их функционирования, включая компьютерные сети и современные библиотеки, что может быть обеспечено за счет адекватного финансирования, возможного только при сохранении государственного подхода к высшему образованию как общенациональному приоритету.

Таким образом, качество педагогического персонала является одним из определяющих показателей качества образования вуза.

От педагогической компетентности научно-педагогических работников вузов, их квалификации, условий труда и жизни, человеческих и моральных качеств, общей культуры зависит качество подготовки выпускников вузов.

Обобщая исследования в этой области [4–6] можно сказать, что под качеством преподавания понимается постоянно повышающийся уровень преподавательской деятельности педагога, характеризующий высокими результатами подготовки студентов, способный удовлетворять потребности всех участников образовательного процесса, а также ключевые компоненты, определяющие качество научно-педагогических работников вуза, к которым относятся:

Когнитивный – знания нормативной документации и умение применять теоретические знания в практике своей деятельности по направлению специалиста, согласно его должностным обязанностям;

Личностный – оперативность принятия решений, акуратность в ведении документации, ответственность, целеустремленность специалиста;

Мотивационно-ценностный – мотивационная направленность личности на получение знаний, умений и навыков в зависимости от занимаемой должности, вознаграждение за компетентное выполнение своих должностных обязанностей, продвижение по службе.

Проблема оценки качества профессиональной деятельности отдельного педагога и педагогического коллектива в целом во все времена являлась одной из актуальных и в то же время труднейших проблем, касающихся взаимоотношений внутри самого профессионально-педагогического сообщества. Проблема объективности оценки заключается в том, что педагогическая деятельность относится к творческому виду деятельности, где возможны различные варианты оценки ее результативности, эффективности и качества. Это обстоятельство приводит к наличию многообразных подходов

к построению оценочных моделей, значительно отличающихся друг от друга.

Существуют системы внешней и внутренней оценки качества преподавателя. К внешним системам оценки относят международные, государственные и региональные системы оценки, которые реализуются в форме аттестации педагогических работников, повышения квалификации, стажировок. К внутренним – внутривузовские системы оценки, к которым относятся организация методического сопровождения учебной деятельности, научно-исследовательская деятельность, обмен опытом, учет студенческих достижений и т.д.

Важнейшей задачей системы оценки качества преподавателей, является ее направленность на усиление мотивации преподавателей на высшие достижения и карьерный рост. Современная система оценки качества должна стать «механизмом мобилизации внутренних ресурсов сферы профессионального образования» [7, с. 4]. Существенным фактором в системе оценки качества является оптимизация организационных форм, экономических и управленческих механизмов, использования разнообразных форм обеспечения обновления высшего образования в целом.

Важно отметить, что существующие модели оценки качества деятельности преподавателей вуза основаны на эффективном использовании информационных, технологических, научных, организационных ресурсов; развитие системы социального партнерства в сфере профессионального образования [6]. Электронное портфолио преподавателя является одним из примеров внедрения информационных технологий в систему менеджмента качества и поддержки системы аттестации преподавателей, а также выступает как инструмент оценивания, ориентированного на результат и развитие [9; 10].

Значение и функции портфолио в образовательной среде рассматривается в следующих трудах: как средство контроля И. А. Кныш, И. П. Пастуховой [11]; как средство мониторинга индивидуальных достижений и как альтернативная технология отслеживания результатов обучения в работах Т. Г. Новиковой, М. А. Пинской, А. С. Прутченкова [12; 13] и др.; как средство самоконтроля и самооценки студента, а также выявления его резервных возможностей [11; 14; 15]. И. А. Матвеевой предложена системная оценка качества образования применительно к средней школе на основе модели «портфолио-процесса», включающей три вида портфолио: портфолио учителя, портфолио ученика и портфолио школы [16]. Данный анализ представлен в работе Гуровой В. Т. и Зелеевой В. П. [17].

Изучив мнения коллег [17–20] по вопросу требований к содержанию портфолио, можно сделать вывод о том, что портфолио содержит не только автобиографию и сведения о профессиональной квалификации, но также профессиональную концепцию, образцы учебных материалов, описание деятельности, планы занятий, видеозаписи занятий, обратную связь о работе преподавателя от учащихся, его коллег и администрации. Соответственно, чем полнее отражены различные стороны деятельности преподавателя в его портфолио, тем вероятнее будет прогноз в отношении качества его преподавания и ожидаемых студенческих результатов.

Изучив опыт коллег в этой области, мы на экономическом факультете Нижегородского государственного инженерно-экономического университета разработали собственную структуру и содержание электронного портфолио, с учетом его влияния на оценку качества деятельности преподавателя, развитие карьеры преподавателя. Для его разработки была создана экспертная комиссия в составе декана факультета, ведущих кафедр, инженера по качеству. Предварительный проект был доведен до сведения профессорско-преподавательского состава, активно обсуждался в структурных подразделениях. С учетом всех замечаний и дополнений были разработаны единые требования к содержанию

и структуре электронного портфолио преподавателей экономического факультета Нижегородского государственного инженерно-экономического университета. Структура электронного портфолио содержит следующую информацию:

1. Общие сведения о НПП;
2. Документы об образовании;
3. Документы о повышении квалификации;
4. Награды, дипломы;
5. Индивидуальный план работы;
6. Электронный журнал преподавателя;
7. Сведения о результатах рейтинга работы НПП;
8. Список научных трудов и учебно-методических работ;
9. Дневник куратора.

Электронное портфолио преподавателя размещается в личном кабинете НПП в единой информационной образовательной среде вуза, режим доступа <http://ngie.i.mcdir.ru>.

В контексте нашего исследования был проведен опрос с целью выявления мнения преподавателей вуза по использованию электронного портфолио в системе оценки качества деятельности преподавателя.

Всего в опросе приняло участие 62 педагога, имеющих различный возраст, стаж работы и профиль образования. Важно отметить, что 42 респондента имеют ученую степень: 17 – доктора наук, 25 – кандидата наук, 10 человек, занимают руководящие должности на факультете и вузе: проректоры, декан факультета, заместитель декана факультета, заведующие кафедрами, заведующий аспирантурой и т.д. Специальное педагогическое образование имеют 15 респондентов.

В ходе опроса были выявлены следующие проблемы: многие преподаватели отмечают дефицит времени для оформления личного кабинета и размещения в нем персональных достижений; некоторые респонденты обнаружили недостаточное умение работать с информацией; были выявлены затруднения в размещении результатов достижений, многие отметили необходимость выделения специального персонала для технического оформления личного кабинета.

Не смотря на это, большинство опрошенных преподавателей отметили высокую значимость электронного портфолио для планирования и развития карьеры, а также возможности демонстрации достижений преподавателя. Несомненным достоинством, по мнению опрошенных, также является возможность проведения посредством портфолио процедур самооценки и саморефлексии собственных профессиональных и личностных достижений, осознание собственных дефицитов и путей их преодоления, планирование траектории профессионального развития.

Таким образом, результаты опроса показали, во-первых, внедрение электронного портфолио в систему оценки качества деятельности преподавателей способствует формированию самооценки, воспитанию критичности и требовательности к себе, повышению уровня притязаний на высокие результаты и развитие профессиональной карьеры преподавателей, и во-вторых, использование электронного портфолио в системе оценки деятельности преподавателей позволит повысить качество преподавательского состава и образовательного процесса вуза в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Берлинское коммюнике Министров образования Европейских стран (2003) (Berlin Communique of Ministers).
2. Никокошева Н. Г. Некоторые подходы к определению понятия «качество образования» // Педагогическое образование в России. 2008. № 2.
3. Реформа и развитие высшего образования. Программный документ. Париж: Изд-во ЮНЕСКО, 1995
4. Бутко С. С. Выявление эффективности модели и технологии подготовки будущего учителя к фасили-

тирующему общению со слабослышащими младшими школьниками // Инновации и инвестиции. 2015. № 7. С. 105–108.

5. Бутко С. С. Проблема формирования коммуникативной компетентности лиц с нарушениями слуха средствами иностранного языка // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 11-2. С. 35–38.

6. Ключева Ю. С., Гарина Е. П. Формирование и развитие ключевых компетенций компаний в системе конкурент-менеджмента // Вестник НГИЭИ. 2016. № 3 (58). С. 23–31.

7. Глухих Р. С., Смолянинова О. Г. Аттестация преподавателей высшего образовательного учреждения: российский и зарубежный опыт // Материалы проектного семинара «Совершенствование системы аттестации преподавателей вузов на основе метода электронного портфолио». Красноярск: Изд-во СФУ. 2009. С. 74–80.

8. Шилина, Н. Г., Геращенко С. М. Электронный портфолио как технология оценивания профессиональной деятельности педагога // Материалы 19 международной научно-методической конференции «Диверсификация Российских архитектурных школ в условиях внедрения ГОС третьего поколения». Воронеж: Изд-во Воронежского ГАСУ. 2010. С. 72–76.

9. Положение о порядке аттестации педагогических и руководящих работников государственных и муниципальных учреждений [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования РФ от 26.06.2000 № 1908. Режим доступа <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrazovaniya-rf-ot-26062000-n-1908/>

10. Смолянинова О. Г., Шилина Н. Г., Геращенко С. М. Электронный портфолио как инструмент профессионального развития и аттестации преподавателей // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 11.

11. Кныш И. А., Пастухова И. П. Портфель индивидуальных достижений как контрольно-оценочное педагогическое средство // Среднее профессиональное образование. 2008. № 1. С. 69–71.

12. Новикова Т. Г., Пинская М. А., Прутченков А. С. «Портфолио» - новый и эффективный инструмент оценивания // Директор школы. 2008. № 2. С. 32–35.

13. Савруков Н. Т., Ташкинов А. А. Оценочная система выработки управленческих решений как фактор повышения эффективности в сфере образовательных услуг // Вестник НГИЭИ. 2016. № 5 (60). С. 121–128.

14. Зеленко Н.В., Могилевская А.Г. Портфолио будущего педагога // Стандарты и мониторинг в образовании. 2009. № 1. С. 61–63.

15. Белородов Р. В. Сотрудники и студенты как источник инноваций в бизнесе // ИТпортал. 2015. № 2 (6). С. 3.

16. Матвеева И. А. Проект по теме «Модель «портфолио-процесса» как системная оценка качества образования». - URL: <http://festival.iseptember.ru/articles/510794/>.

17. Ямилов Р. М. Менеджмент деформаций: структурный подход методологии исследований отклонений и искажений управленческого процесса // Иннов: электронный научный журнал. 2016. № 3 (28). С. 4.

18. Ломакина Г. А. Актуальные проблемы оценки интеллектуального капитала: российский и зарубежный опыт // Вестник НГИЭИ. 2016. № 7 (62). С. 57–66.

19. Ямилов Р. М. Менеджмент деформаций: структурный подход методологии исследований отклонений и искажений управленческого процесса (часть 2) // Иннов: электронный научный журнал. 2016. № 4 (29). С. 15.

20. Миронова Л. И. Электронные образовательные ресурсы как средство реализации инновационной педагогической технологии в вузе. Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. экон. ун-та. 2010.

Статья поступила в редакцию 30.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 37.01

**ОРИЕНТАЦИЯ ПЕДАГОГА КАК ВОСПИТАТЕЛЯ НА СУБЪЕКТНУЮ ПОЗИЦИЮ
ВОСПИТАННИКА В КОНТЕКСТЕ ИЗМЕНЕНИЙ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2017

Шустова Инна Юрьевна, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник
Институт стратегии развития образования РАО
(105062, Россия, Москва, улица Макаренко 5/16, e-mail: innashustova@yandex.ru)

Аннотация. В контексте изменений современного образования актуальна ориентация процесса воспитания на становление и развитие субъектных качеств воспитанника, проявление им субъектной позиции. Задачей педагога видится поддержка и развитие в воспитанниках базовых, родовых способностей, позволяющих отстаивать им собственную человечность, быть субъектом культуры и исторического действия, субъектом собственной жизни. Субъектность понимается как способность воспитанника проявлять качества субъекта (инициатива, ответственность, самостоятельность и пр.), основным критерием является осознанная активность как главная черта человеческого Я. Компонентами субъектности, отражающими направления осознанной активности школьника являются: ценностно-смысловой; операционально-деятельностный; рефлексивный. Субъектная позиция понимается как осознанные действия, деятельность воспитанника, основанные на внутренних ценностях и смыслах. Воспитание в рамках субъектного подхода осуществляется как педагогическое содействие, понимается как открытое позиционное взаимодействие педагога и ребенка, педагога и группы детей. Ориентация педагога как воспитателя на субъектную позицию воспитанника – это особая педагогическая практика в пространстве субъектности воспитанника, которая задается пространством особых человеческих отношений, пространством детско-взрослой общности, пространством совместной цели и ценностно определенной деятельности, пространством рефлексивного сознания. Детско-взрослая со-бытийная общность является значимым условием для проявления и поддержки субъектности, субъектной позиции воспитанников. Критериями эффективности педагогического содействия в рамках субъектного подхода является обращенность воспитания к процессам социализации и индивидуализации, в их единстве и взаимообусловленности. Главным критерием эффективности воспитания в формировании субъектной позиции воспитанника, является его способность вырабатывать собственные жизненные критерии и руководствоваться ими в своем самоопределении и саморазвитии, в осознанной самостоятельной деятельности.

Ключевые слова: воспитание, педагогическое содействие, субъектность, субъектная позиция, рефлексия, осознанная деятельность, ценности, со-бытийная детско-взрослая общность.

**THE ORIENTATION OF TEACHER AS MORAL EDUCATOR AT THE SUBJECT POSITION
OF THE MENTEE IN THE CONTEXT OF CHANGES OF MODERN EDUCATION**

© 2017

Shustova Inna Yuryevna, doctor of pedagogical sciences, senior researcher
Institute for Strategy of Education Development RAE
(105062, Russia, Moscow, Makarenko st, 5/16, e-mail: innashustova@yandex.ru)

Abstract. The vector of the process of moral education is relevant within the context of changes in modern education aimed at formation and development of the subjective qualities of pupil, revealing their subject position. The task of the teacher is seen to support and develop basic, generic abilities in students, allowing them to defend their own humanity, be the subject of culture and historical activities, the subject of their own lives. Subjectivity is referred as the ability of pupils to show the quality of the subject (initiative, responsibility, autonomy, etc.), the basic criterion of is a conscious activity as the main feature of the human. Components of subjectivity, reflecting directions of a conscious student's activity are: value-meaning, operational activity, reflexive. The subject position is understood as deliberate actions, the activities of the mentees based on inner values and meanings. Within the framework of the subject-approach sided moral education is understood as the open position interaction (of teacher and child, teacher and children's groups), that is the space of child-adult community, the space of goal and value certain activities, a reflexive consciousness. Children and adult existence commonality is a significant prerequisite for the emergence and support of subjectivity, subject positions of the mentees. The main criterion of the effectiveness of education in shaping the subjective position of the pupil, is his ability to produce his own life criteria and stay guided by them in self-determination and self-development, his self-conscious activity.

Keywords: moral education, pedagogical assistance, subjectivity, subjective position, reflection, conscious activities, values, coexistent children's and adult community.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) ориентирован на формирование новой дидактической модели образования, основанной на компетентностной образовательной парадигме, предполагающей активную роль всех участников образовательного процесса. Он меняет понимание образовательных результатов школьников, смещая акцент с предметной обученности к метапредметным компетенциям и личностными образовательными результатами. Предполагается, что воспитанник сможет быстро ориентироваться в развивающемся и обновляющемся информационном пространстве; получать, использовать и создавать многообразную информацию; принимать аргументированные решения и решать жизненные проблемы на основе полученных знаний, умений и навыков.

Соответственно, важной составляющей нового стандарта является его направленность на обеспечение перехода в образовании от ретрансляции знаний к развитию самостоятельной деятельности учащихся, их творческих способностей, раскрытию своих возможностей и самореализации, ориентация образовательного процесса на воспитание и развитие субъектных качеств воспитан-

ника. При субъектном подходе в образовании, главным критерием эффективности является осознанная деятельность воспитанника, направленная на самореализацию во вне и внутреннюю самоорганизацию.

Меняются направления и способы деятельности педагога; воспитание как создание условий для проявления субъектной позиции школьника будет выстраиваться через взаимодействие с воспитанниками с активным использованием рефлексивных механизмов, которые могут постепенно осваиваться и выноситься в личный опыт деятельности, вырабатывая навыки осознанно выстраиваемого и контролируемого действия. Важно удержать рефлексивное пространство взаимодействия, где каждый воспитанник может проявить себя, выйти на осознание личных смыслов, своей позиции, в то же время удерживая коллективно важные цели и смыслы, чувствуя себя частью общего МЫ. Задачей педагога как воспитателя видится поддержка и развитие в воспитанниках базовых, индивидуальных способностей, позволяющих защищать собственную человечность; быть не только ресурсом социального производства, но субъектом культуры и исторического действия, субъектом сво-

ей жизни.

Контекст педагогической деятельности педагога воспитателя в рамках субъектного подхода находится в рамках педагогической поддержки и педагогического содействия, это ориентация педагога на инициативность самого воспитанника, на его способность осознавать свои действия, меру своей ответственности. Содействие понимается как совместное (педагога и ребенка, педагога и группы детей) действие и деятельность, актуализирующие ситуацию развития личности и индивидуальности воспитанника.

Ориентация педагога как воспитателя на субъектную позицию воспитанника – это особая педагогическая практика в пространстве субъектности воспитанника, которая задается пространством, прежде всего, открытых человеческих отношений, пространством детско-взрослой общности, общей цели и ценностно обусловленной деятельностью, пространством рефлексивного обсуждения. В теорию и практику воспитания необходимо вводить категорию детско-взрослой общности как фактора становления и развития субъектности воспитанников [1-5].

Д.В. Григорьев отмечает, что в настоящее время, в воспитательной деятельности педагога – «акцент переносится с преобразования личности ребенка на удержание и преобразование сферы «между» взрослым и ребенком в целях развития личности ребенка» [6, с. 77].

Содействие возможно осуществлять в рамках работы с классом, с инициативной группой, в индивидуальной работе. В личной работе с воспитанником содействие реализуется в тактике педагогической поддержки «содействует» предложенной Н.Н. Михайловой и С.М. Юсфиним, она раскрывается авторами, как расширение горизонтов деятельности ребенка через его способность к рефлексии, помощь реальному и возможному в школьнике, находящемуся в зоне его ближайшего развития. Авторы определяют вытекающее кредо тактики содействия – «...ребенок, имея объективную возможность выбирать, должен стать субъектом выбора. Педагог содействует ребенку в преодолении страха перед неизвестным. Педагог, целенаправленно создавая условия для развития способностей ребенка совершать выбор, содействует расширению его субъектного опыта» [7, с. 176].

Понятие педагогическая поддержка впервые предложено О.С. Газманом [8] как работа педагога с проблемной ситуацией ребенка. Педагог помогает воспитаннику увеличить горизонт видения им своей проблемы (трудности, конфликтной ситуации), обнаруживает с ним направления моделирования ситуации, в зависимости от занимаемой им позиции. В целом, педагог организует и направляет рефлексивную деятельность воспитанника в анализе его проблемной ситуации и помогает моделировать способов выхода из нее. При помощи поддерживаемой рефлексии, совершается понимание ситуации как решение особой внутренней задачи, человек порождает себя как субъекта моделируемой и выстраиваемой деятельности в данной ситуации. Если воспитанник, совершает данный ход, он переводит ситуацию из проблемной в образовательную для себя. Ситуация, из внешней, переходит во внутренний план ребенка, становится импульсом для осознанного изменения им самого себя, проявляет его субъектность, формирует субъектную позицию, образует новое знание и новый опыт.

Субъектом, как отмечают многие исследователи (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская, В.И. Слободчиков, В.А. Петровский), является не только человек как действующий индивид, но человек, способный к осмысленному действию, который свое действие инициирует, осознает и реализует. Не случайно С.Л. Рубинштейн [9] говорил о человеке как субъекте, объединяя функцию сознания с деятельностью, а ведущей способностью человека, определяющей его субъектом жизни, называл его способность к рефлексии.

Ученики С.Л. Рубинштейна К.А. Абульханова-Славская и А.В. Брушлинский также раскрыли категорию субъекта. К.А. Абульханова-Славская [10], субъекта считает высшей категорией развития личности, критерием субъектности – его способность разрешать жизненные противоречия. А.В. Брушлинский [11] понятие субъекта представляет на высшем (индивидуально для каждого) уровне активности человека, его целостности и автономности: «Субъект – это всеохватывающее, наиболее широкое понятие человека, обобщенно раскрывающее неразрывно развивающееся единство всех его качеств: природных, социальных, общественных, индивидуальных и т.д.» [4, с. 9].

В педагогике понятие субъекта определяется в контексте взаимоотношений педагога и учащегося [12, 1, 13, 14]. Субъектом будет участник отношений, от которого исходит активность. Субъект – субъектные отношения разбираются как основа образовательного процесса, а также как образовательная ситуация, источник развития индивидуального субъекта внутри этих отношений.

Субъектность – это желание и возможность воспитанника проявлять качества субъекта: инициативность, ответственность, способность к творческому, авторскому действию, самостоятельность и пр. Важнейшим качеством, характеризующим субъектность воспитанника, обнаруживается его осознанная активность как главная черта человеческого Я, его способность проявлять субъектную позицию

Выделим следующие компоненты субъектности, отражающие направления в реализации осознанной активности школьника: ценностно-смысловой – выражается в осознанной субъектной позиции; операционально-деятельностный – выражается в конкретных предметно-практических действиях, деятельности общения на различных уровнях субъектности; рефлексивный.

Рефлексивный компонент субъектности проявляется как интегративный; рефлексия переводит деятельность в план субъектности, если предметом рефлексии делается понимание себя как субъекта деятельности на всех ее этапах. Осознание своей активности в деятельности является проявлением авторства. Рефлексия в ценностно-смысловом компоненте субъектности дает возможность воспитаннику понять свои индивидуальные смыслы и ценности, выделить позицию. Позиция по Н.Г. Алексееву [15], понимается как способ реализации действующей ценности в деятельности. Соответственно субъектная позиция предполагает осознанную деятельность воспитанника на основании внутренних ценностей и смыслов, которые выполняют ведущую функцию в самоопределении и самореализации, самоорганизации и самоконтроле.

Предметом педагогического содействия субъектности воспитанника делаются совместные рефлексивные действия, поиск и определение:

- адекватных суждений о себе, непротиворечивого видения себя, своих слабых и сильных качеств, внутренних мотивов и смыслов и т.д. (рефлексивный компонент субъектности);

- системный образ жизненных ценностей, внешних социальных норм и ориентиров, индивидуальных смыслов и стремлений, личных интересов и склонностей, своего отношения к себе и другим (ценностно-смысловой компонент субъектности);

- проявление для себя мотивов своей деятельности и поведения, немаловажных целей и планов на будущее, способов самореализации в деятельности и преодоления трудностей в достижении значимых результатов в обучении, деятельности и общении (операционально-деятельностный компонент субъектности).

Как отмечалось ранее, важным фактором становления и развития субъектности воспитанника, проявления им субъектной позиции является его общность с другими, которая позволяет проявить себя, а также актуализирует способность видеть, понимать и развивать себя

через личность другого. Важно учитывать роль детско-взрослой общности в становлении субъектной позиции воспитанника [1, 3, 16].

Ориентация педагога как воспитателя на субъектную позицию воспитанника предполагает открытое позиционное взаимодействие педагога и воспитанников, его результатом становится действенно – перестраивающий тип знаний, отношений, опыта деятельности. Позиционное взаимодействие создает условия для проявления со-бытийной детско-взрослой общности. Со-бытийную общность по В.И. Слободчикову [17] следует охарактеризовать как неформальный подвижный баланс связей и отношений между участниками, в условиях открытого значимого общения, взаимного доверия между членами общности. Общность основывается совместными стараниями участников; нормы, цели, ценности, смыслы в общности привносятся участниками, проявляя единое ценностно-смысловое пространство, делая ее подлинно со-бытийной общностью. Именно со-бытийная детско-взрослая общность является неотъемлемой составляющей субъектности, она является той необходимой ситуацией развития в которой проявляется субъектная позиция участников, формируются субъектные качества педагога и воспитанника.

Взаимодействие педагога и воспитанников должно обязательно включать два аспекта деятельности: предметно-практическую деятельность и рефлексию. Данное положение основано на рефлексивном подходе Н.Г. Алексеева [15]. Соответственно особая роль в детско-взрослой общности отводится коллективной рефлексии, общим аналитическим обсуждениям и выводу на коллективное обобщение, наиболее значимого для всех. Рефлексия: это педагогическое средство проявления общности в группе (классе, клубе и пр.), необходимое условие ее существования и активной жизнедеятельности. Коллективные рефлексивные процессы стимулируют открытость и доверие друг другу, проявляют позиции участников, зарождают общие ценности и смыслы.

Единство рефлексии и деятельности выражается в глубине осознания воспитанниками своей деятельности в настоящем и нахождении им границ своих возможностей и средств для самореализации в будущей деятельности.

Рефлексия помогает выйти педагогу и воспитаннику из погруженности в деятельность, представляет возможность взглянуть на нее и общее взаимодействие со стороны (определить свои интересы и ценности, занимаемую позицию), осознать и выделить задачи которые каждый из участников может поставить и решить. Выходит, что лишь рефлексивные акты разрешают воспитаннику увидеть и осуществить свою субъектность, проявить субъектную позицию.

Проведенная совместно с педагогом и другими участниками рефлексия помогает воспитаннику выйти на осознанный выбор в ситуации проблемы, выбор будет носить характер экзистенциального, надситуативного, направит проявление субъектной позиции. Главный результат – это переключение ситуации из проблемной, замедляющей развитие воспитанника в развивающую, приносящую ему новые стремления и средства в самореализации и самоорганизации. Здесь важно понимать критерии оценки качества воспитательной деятельности педагога при его ориентации на субъектную позицию воспитанника [18, 19].

Ориентация педагога на субъектную позицию воспитанника, педагогическое содействие ее проявлению и закреплению осуществляется только в совместном действии и общении (педагога и воспитанника, педагога и группы воспитанников), является компонентом внешнего взаимодействия. Однако данное взаимодействие создает такие внешние условия, которые находят резонанс с внутренними условиями, затронут внутреннюю активность воспитанника в осознании своего «Я», в поиске

направлений и средств жизненного самоопределения, в проявлении и становлении его субъектной позиции.

Остановимся подробнее на характере деятельности педагога как воспитателя с ориентацией на проявление субъектной позиции воспитанника, через взаимодействие с группой воспитанников, с классом, как создание воспитательного пространства, создание условий для возникновения со-бытийной детско-взрослой общности [21].

Идея воспитательного пространства была впервые проявлена и тщательно разработана исследователями проблем воспитания в центре воспитания ИТИП РАО – И.Д. Демаковой [20], В.А. Караковским [9], Л.И. Новиковой [21], Н.Л. Селивановой [22] и пр. В самом общем виде, воспитательное пространство понимается как целесообразно организованная образовательная среда, обеспечивающая целостность и единство всех факторов влияния на ребенка в их системной взаимосвязи. В педагогический процесс включаются (организуется их влияние в рамках единой цели) ресурсы родительского влияния, ресурсы природные, ресурсы окружающих детей культурных и медицинских учреждений, учреждений дополнительного образования, влияние интересных для воспитанников людей и идей из окружающей среды. Позиция И.Д. Демаковой [20] позволяют проявить характер отношений между педагогическим пространством и средой: среда это данность, а пространство, освоенная и преобразованная под педагогические цели среда; воспитательное пространство рождается в педагогической действительности, следовательно, создание воспитательного пространства – внутренний процесс, а внешний процесс – освоенная среда.

Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов, М.В. Шакурова [22, 23] выделяют общие условия эффективного функционирования различных моделей воспитательного пространства: единая педагогическая концепция, ориентированная на приоритеты гуманистического воспитания; единство целей всех субъектов пространства, значимость выбранной концепции и цели для всех участников пространства; «мягкая» структура пространства, его становление и развитие в открытом взаимодействии субъектов пространства; разветвленная система отношений между различными компонентами, субъектами пространства.

Ребенок в воспитательном пространстве, рассматривается как субъект и творец пространства своего бытия, а общее пространство как со-бытие, как место встречи, точка пересечения бытия, субъектности детей и взрослых. Воспитательное пространство, при субъектном подходе к воспитанию, понимается как целесообразно организованное, значимое и открытое для субъектного проявления, взаимодействие педагогов и воспитанников, проявляющееся для всех его участников как со-бытие.

Проявим феномен педагогического содействия, как воображаемую модель субъектно генетического воспитательного пространства школы, моделируемой со-бытийной общности воспитанников, педагога и других взрослых. В ней пересекается несколько направлений педагогической деятельности, стимулирующих и поддерживающих проявление, становление и развитие субъектности воспитанников, их субъектной позиции [2].

В воспитательном пространстве, педагогу важно создать для воспитанника ситуации необходимого открытого выбора в общем со-бытии: группы и партнера, позиции, роли, значимого взрослого (к которому могу обратиться за помощью и поддержкой при затруднении), направлений и видов творческой деятельности. Именно ситуация выбора позволит каждому выйти на свой уровень активности, направит поиск индивидуальных смыслов, способов самореализации и самоорганизации. В ситуации выбора ребенок может выйти на индивидуальные проблемы.

Важна рефлексия во взаимодействии с воспитан-

никами – передача им и совместная с ними выработка коллективных и индивидуальных способов рефлексии и самоанализа. Важно проводить рефлексию общего взаимодействия и индивидуальную рефлексию, коллективный анализ прошедшего со-бытия, проявить векторы его влияния на жизнь школы, класса, а также на процесс социализации и индивидуализации отдельных воспитанников.

Задача педагогической деятельности педагога воспитателя в рамках субъектного подхода – отследить в процессе взаимодействия с воспитанниками динамику проявления направленности воспитанников:

- на рефлексию и самоанализ, их переход от поверхностного, эмоционального уровня, к более содержательному;

- на осознание и проявление воспитанниками своей субъектной позиции, индивидуальных ценностных установок и смыслов;

- на проявление осознанной инициативы и стремление воспитанников к творческой самореализации в деятельности и общении;

- на осознанность и содержательную проявленность индивидуального выбора.

В заключении сделаем ряд обобщений.

Критериями эффективности педагогической деятельности педагога воспитателя в рамках субъектного подхода, педагогического содействия становлению субъектности воспитанника является обращенность воспитания к процессам социализации и индивидуализации, в их целостности и взаимообусловленности.

Педагогической деятельности педагога воспитателя в рамках субъектного подхода – это организация внешних условий, способствующих проявлению внутренней активности воспитанника, его инициативы и ответственности, способности к рефлексии, самоопределению, самореализации и самоорганизации.

Педагогической деятельности педагога воспитателя в рамках субъектного подхода – это организация воспитательного пространства как со-бытия, проявление и удержание со-бытийной детско-взрослой общности, которая является значимым условием становления и развития субъектной позиции воспитанников.

Главным критерием эффективности педагогической деятельности педагога воспитателя в рамках субъектного подхода, представляется способность воспитанников вырабатывать собственные жизненные критерии и руководствоваться ими в проявлении своей позиции, своем самоопределении и саморазвитии, в осознанной самостоятельной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Детская общность как объект и субъект воспитания: Монография / Под ред. Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. М.: Издательский центр ИЭТ, ФГНУ ИТИП РАО, 2012. 324 с.

2. Рефлексия в инновационной практике школы: монография. М.: НОУ Центр «Педагогический поиск», 2015. 152 с.

3. Шустова И.Ю. Фактор детско-взрослой общности в воспитании и развитии субъектности юношества: автореф. дис. ... докт. пед. наук. М.: ИТИП РАО, 2009. 50 с.

4. Шустова И.Ю. Воспитание «От ребенка» // Педагогика. 2015. № 8. С.53-58.

5. Shustova I.Y. A community of children and adults as a condition of the development of the value-semantic orientation of a child // Psychology (Savannah, Ga.). 2003. Т. 1. № 28. С. 51.

6. Григорьев Д.В. Событие воспитания и воспитание как событие // Вопросы воспитания. 2007. № 1. С. 90–97.

7. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие. М., 2001. 208 с.

8. Газман О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002. 296 с.

9. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / Отв. ред. Е.В. Шорохова. М., «Педагогика», 1976. 416 с.

10. Абульханова-Славская К.А. Рубинштейновская категория субъекта и ее различные методологические значения // Психология индивидуального и группового субъекта. М.: ПЕРСЭ, 2002. С. 34-50

11. Брушлинский А.В. О критериях субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта. – М.: ПЕРСЭ, 2002. С.9-33.

12. Алиева Л.В. Субъектная позиция ребенка в детском общественном объединении // Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления. – М.: Педагогическое общество России, 2001. С.121–146.

13. Караковский В.А. Воспитание для всех. М.: НИИ школьных технологий, 2008. 240 с.

14. Tagunova I.A., Selivanova N.L., Valeeva R.A. The category of upbringing in Russian and western studies // IJEME: Mathematics Education. 2016. Т. 11. № 1. С.3-11.

15. Алексеев Н.Г. Проектирование условий развития рефлексивного мышления: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., ИПИ РАО, 2002. 52 с.

16. Никитина Н.Н, Шустова И.Ю. Развитие навыков самоопределения у юношества. Москва, 2010. 168 с.

17. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. 2-е издание, переработанное и дополненное. Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. 272 с.

18. Концепция и модель оценки качества воспитания в системе общего образования. Научно-методическое пособие / Алиева Л.В. и др. М.: НОУ Центр «Педагогический поиск», 2013. 96 с.

19. Парфенова И.С. Критерии оценки качества воспитательной деятельности классного руководителя в контексте гуманистического воспитания // Вопросы воспитания. 2012. № 3. С. 99.

20. Демакова И.Д. Януш Корчак: живая педагогика изменяющегося мира. М.: АНО «ЦНПРО», 2013. 200 с.

21. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива. М.: Педагогика, 1978. 336 с.

22. Селиванова Н.Л. Современные представления о воспитательном пространстве // Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления / под ред. Н.Л. Селивановой. М.: Педагогическое общество России, 2001. С.5-18.

23. Селиванова Н.Л., Степанов П.В., Шакурова М.В. Научная школа Л.И. Новиковой // Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. № 1. С.37

Статья публикуется при поддержке гранта РФФИ. Проект № 17-0600117а.

Статья поступила в редакцию 12.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378.17:616.891

РОЛЬ ПСИХОГЕННЫХ КОННОТАЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СТАТУСА СТУДЕНТОВ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА И ПУТИ ЕГО КОРРЕКЦИИ

© 2017

Юмашев Алексей Валерьевич, кандидат медицинских наук,
профессор кафедры ортопедической стоматологии

Утюж Анатолий Сергеевич, кандидат медицинских наук,
заведующий кафедрой ортопедической стоматологии

Адмакин Олег Иванович, доктор медицинских наук, профессор, декан стоматологического факультета,
заведующий кафедрой профилактики и коммунальной стоматологии

Севи́тов Андрей Владимирович, доктор медицинских наук, профессор,
заведующий кафедрой пропедевтики стоматологических заболеваний

Нефедова Ирина Валерьевна, врач—ординатор кафедры ортопедической стоматологии
Первый Московский государственный медицинский университет им. И.М. Сеченова
(119991, Россия, Москва, ул. Трубетская, д.8, стр. 2, e-mail: umalex99@gmail.com)

Аннотация. Студенты высших медицинских учебных заведений относятся к группе риска возникновения тревожных состояний, ассоциированных с учебным процессом. Состояние тревоги способно клинически проявляться целым спектром не только эмоциональных, но и соматических проявлений, затрудняющих качественное получение студентами знаний и адаптации к будущей врачебной деятельности. В этой связи установление факторов амплификации тревоги, а также терапия, направленная на нормализацию эмоционального состояния студентов-медиков, является актуальной проблемой современности. *Цель:* установить роль психогенных коннотаций в формировании эмоционального статуса студентов стоматологического факультета и разработать пути его коррекции. *Методы:* общеклинический, клинко-психопатологический, психодиагностический, статистический. *Результаты:* Выявлены отличия уровня ситуативной тревожности студентов первого курса лечебного и стоматологического факультетов. Предложены объяснения различий в уровнях ситуативной тревожности у студентов разных факультетов. Расширены представления о структуре сопряженных с повышенной ситуативной тревожностью психопатологических и соматических явлений; установлены корреляты тревоги у студентов медицинских вузов. Предложен метод мезодиэнцефальной модуляции в качестве метода выбора терапии студентов с высокими значениями ситуативной тревожности. Практическим путем доказана клиническая эффективность мезодиэнцефальной модуляции в терапии студентов медицинских вузов с высокими значениями ситуативной тревожности. *Научная новизна:* впервые прослежены отличия уровня ситуативной тревожности у студентов лечебного и стоматологического факультетов; выдвинуты гипотезы данного феномена. Разработана классификация сопряженных с психогенной тревогой психопатологических и соматических феноменов. *Практическая значимость:* апробирован метод мезодиэнцефальной модуляции для терапии студентов с повышенным уровнем ситуативной тревожности, доказана его эффективность.

Ключевые слова: студенты, медицинский вуз, лечебный факультет, стоматологический факультет, тревога, ситуативная тревожность, эмоциональный статус, психопатология, соматоформные расстройства, психосоматические заболевания, диссоциативная симптоматика, мезодиэнцефальная модуляция

THE ROLE OF PSYCHOGENIC CONNOTATIONS IN THE FORMATION OF EMOTIONAL STATUS OF STUDENTS OF THE FACULTY OF DENTISTRY AND ITS CORRECTION

© 2017

Yumashev Alexey Valerievich, candidate of medical Sciences, Professor, Department of prosthetic dentistry

Utyuzh Anatoly Sergeevich, candidate of medical Sciences, head of Department of prosthetic dentistry

Admakin Oleg Ivanovich, doctor of medical Sciences, Professor, Dean of the faculty of dentistry,
head of Department of preventive and public dentistry

Sevbitov Andrey Vladimirovich, doctor of medical Sciences, Professor, head of Department
of propaedeutics of dental diseases

Nefedova Irina Valer'evna, a resident of the Department of prosthodontics

First Moscow State Medical University. I. M. Sechenov
(119991, Russia, Moscow, St. Trubetskaya, 8, building 2, e-mail: umalex99@gmail.com)

Abstract. Students of medical higher education institutions are at risk of developing anxiety conditions associated with the learning process. The state of anxiety can clinically manifest itself in a whole range of emotional and somatic manifestations that hamper the qualitative acquisition of students' knowledge and adaptation to future medical activities. In this regard, the establishment of alarm amplification factors, as well as therapy aimed at normalizing the emotional state of medical students, is an actual problem of our time. Purpose: to establish the role of psychogenic connotations in the formation of the emotional status of students of the dental faculty and to develop ways of its correction. Methods: general clinical, clinico-psychopathological, psychodiagnostic, statistical. Results: Differences in the level of situational anxiety among first-year students of the medical and dental faculties were revealed. Explanations of differences in levels of situational anxiety among students of different faculties have been proposed. Representations about the structure of psychopathological and somatic phenomena associated with increased situational anxiety were expanded. Correlates of anxiety among medical students were established. The method of mesodiencephalic modulation as a method of selecting therapy for students with high values of situational anxiety was suggested. The clinical effectiveness of mesodiencephalic modulation in the therapy of students in medical schools with high values of situational anxiety was practically proved. Scientific novelty: for the first time, differences in the level of situational anxiety among students of the medical and dental faculties were traced; Hypotheses of the given phenomenon are put forward. The classification of psychopathological and somatic phenomena associated with psychogenic anxiety has been developed. Practical significance: a method of mesodiencephalic modulation was approved for therapy of students with an increased level of situational anxiety, its effectiveness was proved.

Keywords: students, medical college, medical faculty, dental faculty, anxiety, situational anxiety, emotional status, psychopathology, somatoform disorders, psychosomatic diseases, dissociative symptoms, mesodiencephalic modulation

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Процессы модернизации и оптимизации образовательного процесса, которые имеют место в современной России и мире,

подняли на новый уровень вопрос обусловленной учебным процессом психотравматизации студентов [1 – 4].

Особенно остро данная проблема стоит в сфере медицинского образования. Специфика, объемы и форма

учебной нагрузки, а также повышенные требования, налагаемые будущей профессией на уровень адаптационных возможностей организма, играют ключевую роль в формировании психоэмоционального статуса студентов медицинских вузов во время обучения [5, 6].

Несмотря на влияние психоэмоциональных нарушений на общесоматическое состояние студентов медицинских вузов, на уровень успеваемости в учебе и отношение к будущей профессии, их структура, а также факторы, выступающие в роли психогений, по мнению ученых, остаются недостаточно исследованными [7].

Отмечается, что состояние тревоги, ассоциированной с учебным процессом, способно препятствовать процессу обучения, приобретению необходимых будущему врачу знаний и навыков, приводить к снижению личной ответственности, а также деструктивному переформированию личности обучающегося в сторону приобретения качеств, не удовлетворяющих требованиям к врачу [8 – 10].

Еще одним не мало важным следствием ассоциированной с учебным процессом тревоги выступает многообразие соматической симптоматики, для которой тревога выступает в качестве индуцирующего фактора, а также продолжительный латентный период субъективно осознаваемой тревоги, имеющий место в отдельных случаях, когда объективно присутствующая тревога остается клинически нераспознанной, маскируясь соматической, а де факто, – соматоформной симптоматикой [11].

Данный факт предопределяет необходимость проведения скринингового обследования студентов с целью выявления лиц, входящих в группу риска – с повышенным уровнем ситуативной тревожности, и их лечения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых ссылается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Большинство исследователей отмечает более высокий уровень эмоционального дистресса и сопутствующий ему состояний у студентов по сравнению с общепопуляционным. В этом контексте обращает на себя внимание факт, что студенты высших медицинских учреждений выступают наиболее уязвимой группой по развитию психоэмоциональной декомпенсации. Такие психопатологические состояния как тревога, депрессия, астения выявляются у большинства студентов медицинских вузов и поэтому рассматриваются в качестве патологии-риска для данной категории лиц. При этом наиболее распространенными среди студентов-медиков называются тревожные состояния, которые по данным отдельных исследований диагностируются в 66,9% случаях [12 – 14].

Отмечается, что количество студентов медицинских вузов в развитых странах, обратившихся за специализированной психотерапевтической помощью в 2014 году, увеличилось на 15% по сравнению с 2006 годом; среди них количество лиц, выраженность симптоматики которых потребовала назначения фармакотерапевтических препаратов, возросло на 43% за рассматриваемый период [15].

Отдельно подчеркивается, что патологическое психоэмоциональное состояние студентов способно негативно сказываться на учебном процессе и последующей профессиональной деятельности [16].

Вышеизложенное обуславливает проведение работы по выявлению факторов, выступающих в качестве психотравматических в рамках учебного процесса, особенностей эмоционального статуса и структуры психоэмоциональных нарушений у студентов медицинских вузов, в также заставляет искать пути своевременного выявления данной патологии и оптимальных способов коррекции [17, 18].

Одним из передовых методов стабилизации психоэмоционального состояния человека называется метод мезодиэнцефальной модуляции (МДМ), который относится к физиотерапевтическим методам. Суть МДМ-

терапии заключается в модулированном воздействии малыми токами на подкорковые структуры головного мозга и лимбическую систему, активация которых позволяет нормализовать работу нейрогуморальных систем, истощенных эмоциональным дистрессом.

В связи с вышеуказанным, МДМ-терапия представляется неинвазивным, малозатратным и доступным методом коррекции психоэмоционального состояния у студентов [19].

Формирование целей статьи. Установить роль психогенных коннотаций в формировании эмоционального статуса студентов стоматологического факультета и разработать пути его коррекции.

Исследование состояло из двух этапов. Для реализации цели работы на первом этапе исследования посредством применения Методики диагностики самооценки тревожности Ч. Д. Спилбергера в модификации Ю. Л. Ханина (State-Trait Anxiety Inventory, STAI, Ch. Spielberger et al., 1970, адаптирована Ю. Л. Ханиным, 1976) были обследованы две группы студентов первого курса Первого Московского Государственного Медицинского Университета на предмет выраженности ситуативной тревожности. Основную группу (ОС) составили 15 студентов стоматологического факультета. Общий возраст в группе составлял $16,9 \pm 0,24$ лет. Группу сравнения (ГС) составили 15 студентов лечебного факультета. Общий возраст в группе – $17,8 \pm 0,52$ лет.

На втором этапе обследования из студентов обеих групп, уровень ситуативной тревожности которых превышал нормативные значения, были сформированы две группы исследования. Экспериментальную группу (ЭГ) составили 11 студентов лечебного и стоматологического факультетов, которым проводились сеансы МДМ-терапии с целью коррекции психоэмоционального состояния. Всего было проведено 5 сеансов МДМ в течении пяти дней – по одному сеансу в день после занятий, начиная с понедельника. Группу контроля (ГК) составили 12 студентов лечебного и стоматологического факультета, по отношению к которым не проводились коррекционные вмешательства с целью нормализации их психоэмоционального состояния. На момент распределения достоверные различия по возрасту и уровню ситуативной тревожности между ЭГ и ГК отсутствовали.

Всего было проведено трехкратное измерение уровня ситуативной тревожности. Первое измерение – в начале учебной недели, второе измерение – в конце учебной недели, третье измерение – по завершении сеансов МДМ-терапии (в начале третьей недели после первого измерения).

Методы исследования: общеклинический, клинико-психопатологический, психодиагностический, статистический.

В рамках статистического метода рассчитывались ошибка репрезентативности – $M \pm m$, критерий Стьюдента – t , критерий Фишера – F , универсальное значение статистической вероятности – p .

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Результаты первого измерения уровня ситуативной тревожности не имели достоверных отличий между группами исследования и находились в пределах $26,1 \pm 1,0$ баллов для ОГ и $26,6 \pm 0,8$ баллов для ГС, что не превышало нормативных значений.

Результаты второго измерения продемонстрировали значительное повышение уровня ситуативной тревожности к концу учебной недели в обеих группах. При этом среднегрупповые показатели ОГ ($33,9 \pm 1,7$ баллов) были достоверно меньше ГС ($40,6 \pm 3,0$ баллов) ($t_{\text{эмп}} = 2.1, p < 0,05$).

Это может свидетельствовать как о получении достоверно меньшего психотравматического опыта студентами во время обучения на первом курсе стоматологического факультета по сравнению с обучением на первом курсе лечебного факультета, так и о большей стрессо-

устойчивости студентов первого курса стоматологического факультета по сравнению с лечебным.

В то же время преодоление нормативных показателей ситуативной тревожности во втором измерении отмечалось у 10 студентов ОГ и у 14 студентов ГС, что также демонстрировало достоверные отличия между группами ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 1.9, p < 0,05$). Среди них умеренный уровень ситуативной тревожности отмечался в 53,3% в ОГ и в 60% в ГС, процент студентов с высокой тревожностью преваляровал в ГС – 33,3%, по сравнению с 13,33% в ОГ.

Распределение студентов в зависимости от выраженности ситуативной тревожности при втором измерении приведено в табл. 1.

Таблица 1 - Показатели выраженности ситуативной тревожности по группам.

Группа	Выраженность ситуативной тревожности					
	Низкая тревожность		Умеренная тревожность		Высокая тревожность	
	чел.	M±m	чел.	M±m	чел.	M±m
ОГ (n=13)	5	27,4±0,5	8	34,9±1,0	2	46,0±0,0
ГС (n=15)	1	28,0±0,0	9	35,0±2,3	5	53,2±3,7

Среди основных компонентов, выступивших в качестве психогенных триггер-ситуаций, все студенты назвали факторы, связанные с учебным процессом: опасения продемонстрировать низкую успеваемость в обучении, тревожное ожидание контакта с пациентами, опасения нарушить дисциплинарные требования, необходимость поддержки гармоничных межличностных отношений среди сокурсников и преподавателей.

У всех студентов с повышенными значениями ситуативной тревожности нами была отмечена коморбидная симптоматика, которая имела прямую положительную корреляцию с уровнем ситуативной тревожности.

В связи с вышеизложенным, ассоциированная с ситуативной тревожностью симптоматика в патогенетическом ключе рассматривалась нами как проявления психогенно обусловленной тревоги.

Вариативность проявлений тревоги у студентов стоматологического факультета не исчерпывалась кругом патоземotionalных феноменов, а имела ряд психосоматических и соматоформных коррелятов, а также симптомов, относящихся к другим психическим сферам.

В связи с этим, психопатологические и смежные проявления, базисом которых выступала психогенно обусловленная тревога, нами были разделены на следующие группы:

I. Психический пласт. Данная группа проявлений относилась сугубо к феноменам, отражающим поражения психических сфер. Их стало возможно разделить на следующие:

1. Сфера эмоций: объектная тревога, безобъектная тревога, гипотимия, субдисфория, гипертимия.
2. Когнитивная сфера: сокращение объема внимания, повышенная истощаемость внимания; снижение кратковременной памяти.
3. Сфера восприятия: гипестезия, сенестопатии.
4. Диссоциативные феномены: тремор верхних конечностей, онемение и покалывание кистей рук, логклония, globus hystericus.

II. Психосоматический пласт: рецидив язвенной болезни желудка и двенадцатиперстной кишки, гастрит, рецидив, стойкое повышение артериального давления, нейродермит.

III. Соматоформный пласт: ощущение покалывания в области верхушки сердца, колебания артериального давления, нарушение деятельности желудочно-кишечного тракта, преимущественно в сторону запоров, повышенная потливость, головные боли, быстрая утомляемость, общая слабость.

В рамках второго этапа исследования студентам ЭГ один раз в день после занятий проводился получасовой сеанс МДМ-терапии; всего было проведено пять сеансов в течение учебной недели. Результаты сравнительного психодиагностического исследования уровня ситуативной тревожности на втором и третьем измерениях представлены в табл. 2.

Таблица 2 - Показатели выраженности ситуативной тревожности в ЭГ и ГК.

Группа	Номер измерения	
	Второе измерение	Третье измерение
	M±m	M±m
ЭГ (n=11)	40,6±0,9	21,3±0,8
ГК (n=12)	40,2±0,7	33,9±1,1

Сравнение показателей третьего измерения уровня ситуативной тревожности продемонстрировало незначительное ее снижение у студентов КГ к началу третьей недели (после выходных дней) (на 6,3 балла от второго измерения), что может быть объяснено положительным терапевтическим эффектом отдыха, во время свободных от учебного процесса дней. Тем не менее, данные показатели не достигали исходных – при первом измерении, что свидетельствует в пользу прогрессивного нарастания уровня ситуативной тревоги у студентов первого курса по мере обучения на фоне недостаточного саногенного эффекта изолированного отдыха. Тогда как показатели ЭГ продемонстрировали выраженное снижение уровня ситуативной тревожности, превосходящее данные второго измерения на 19,3 балла и первого измерения на 5,1 балл.

Таким образом, динамика уровня ситуативной тревожности у студентов первого курса стоматологического и лечебного факультетов демонстрирует повышение ситуативной тревожности вследствие учебного процесса, а также ее нивелирование в ЭГ под действием МДМ-терапии с достижением показателей, достоверно более низких, чем исходные.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В результате исследования установлены особенности эмоционального статуса студентов первого курса лечебного и стоматологического факультетов. Выявлен и квантифицирован уровень ситуативной тревожности в начале и в конце учебной недели, а также прослежены отличия эмоционального состояния студентов первого курса различных факультетов – лечебного и стоматологического.

Выявлено, что уровень ситуативной тревожности у студентов стоматологического факультета достоверно ниже, чем у студентов лечебного факультета, что требует дальнейших исследований с целью установления причин данного феномена.

Расширены представления о патоземotionalных, психосоматических и соматоформных коррелятах тревоги у студентов медицинских вузов. Доказана их патогенетическая общность с феноменом тревоги, ассоциированной с учебным процессом у студентов. Разработана и представлена классификация психопатологических и смежных проявлений психогенно обусловленной тревоги, которая состоит из трех основных пластов.

Проведена работа по адаптации МДМ для применения к студентам медицинских вузов с целью коррекции их психоземotionalного состояния. Доказана ее высокая клиническая эффективность, подтвержденная психодиагностическим обследованием. Так, доказано достоверное понижение уровня ситуативной тревожности у студентов, проходивших курс терапии с применением МДМ, ниже первичных показателей, по сравнению с группой контроля, что доказывает целесообразность использования МДМ для нормализации патологического психоземotionalного состояния студентов. В этом контексте дальнейшего изучения требует вопрос возможности применения МДМ не только в качестве терапии уже возникших нарушений, но и в качестве метода психопрофилактики эмоциональных нарушений, ассоциированных с учебным процессом, у студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Павлова Я.В., Сакович С.И. Плюсы и минусы информатизации образования. Педагогический профессионализм в образовании // Сборник научных трудов XI Международной научно-практической конфе-

рениции, посвященной 80-летию НГПУ. ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет». 2015. С.142-147.

2. Torres C., Otero P., Bustamante B., Blanco V., Díaz O., Vázquez F.L. Mental Health Problems and Related Factors in Ecuadorian College Students. // Int. J. Environ Res. Public Health. 2017. №4(5). pii: E530.

3. Bravo A.J., Pearson M.R. In the process of drinking to cope among college students: An examination of specific vs. global coping motives for depression and anxiety symptoms // Addict Behav. 2017. №73. P.94-98.

4. Fortney J.C., Curran G.M., Hunt J.B., Lu L., Eisenberg D., Valenstein M. Mental Health Treatment Seeking Among Veteran and Civilian Community College Students // Psychiatr Serv. 2017. doi: 10.1176/appi.ps.201600240.

5. Ignacio J., Dolmans D., Scherpbier A., Rethans J.J., Lopez V., Liaw S.Y. Development, implementation, and evaluation of a mental rehearsal strategy to improve clinical performance and reduce stress: A mixed methods study // Nurse Educ. Today. 2016. №37. P.27-32.

6. Khan A.N., Rasool S.A., Sultan A., Tahira I. Prevalence of examination related anxiety in a private medical college // J. Ayub. Med. Coll. Abbottabad. 2013. №25(1-2). P.113-115.

7. Seun-Fadipe C.T., Mosaku K.S. Sleep quality and psychological distress among undergraduate students of a Nigerian university // Sleep Health. 2017 №3(3). P.90-194.

8. Utyuzh A.S., Admakin O.I., Nefedova I.V., Zaharov A.N., Yumashev A.V. SITUATIONSBEDINGTE ÄNGSTLICHKEIT IM EMOTIONAL-PSYCHISCHEN ZUSTADR DER PATIENTEN UND STUDENTEN DER MEDIZINSICHEN UNIVERSITÄT // The Fifth International conference on development of education and psychological science in Eurasia. – 2016. –С. 45-49.

9. Spielberger Ch. Anxiety, current trends in theory and research. New York, 1972. Vol. 2. P. 482.

10. Малкова Е. Е. Тревожность и развитие личности: монография. Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. 268 с.

11. Evren C., Dalbudak E., Ozen S., Evren B. The relationship of social anxiety disorder symptoms with probable attention deficit hyperactivity disorder in Turkish university students; impact of negative affect and personality traits of neuroticism and extraversion // Psychiatry Res. №254. P.158-163.

12. Iqbal S., Gupta S., Venkatarao E. Stress, anxiety & depression among medical undergraduate students & their socio-demographic correlates // Student IJMR. 2015. P.354-357.

13. Hashmat S., Hashmat M., Amanullah F., Aziz S. Factors causing exam anxiety in medical students // J. Pak. Med. Assoc. 2008. №58(4). P.167-70.

14. Sangsiry S.S., Sail K. Effect of students' perceptions of course load on test anxiety // Am J. Pharm. Educ. №70(2). P. 26.

15. Baas J. Studie: Jeder fünfte Student psychisch krank // Gesundheits-news № 1, 2015, P.6-7.

16. Stewart S.M., Betson C., Lam T.H., Marshall I.B., Lee P.W., Wong C.M. Predicting stress in first year medical students: a longitudinal study // Med. Educ. 1997. №31(3). P.163-168.

17. Maharajan M.K., Rajiah K., Tam A.M., Chaw S.L., Ang M.J., Yong M.W. Pharmacy students' anxiety towards research during their undergraduate degree; How to reduce it? // PLoS One. 2017. 12(4). E0176095.

18. Jun W.H., Lee G. Corrigendum to «The role of ego-resiliency in the relationship between social anxiety and problem solving ability among South Korean nursing students // Nurse Educ. Today. 2017. №49. P.17-21

19. Yumashev A.V., Gorobets T.N., Admakin O.I., Kuzminov G.G., Nefedova I.V. Key Aspects of Adaptation Syndrome Development and Anti-Stress Effect of Mesodiencephalic Modulation // Indian Journal of Science

and Technology. 2016. Vol. 9. № 19. С. 93911.

Статья поступила в редакцию 03.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 378.065

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ НАУЧНОЙ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

© 2017

Якушева Татьяна Сергеевна, старший преподаватель кафедры
«Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»
Тольяттинский государственный университет
(445667, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14, e-mail: ya-ta@ya.ru)

Аннотация. Формирование научной межкультурной коммуникации обусловлено требованиями вуза, поскольку формируемая компетентность отражает психологическую и профессиональную готовность преподавателей к научному общению на иностранном языке. Этому способствует е-коммуникации, представленными новыми формами и методами научной коммуникативной составляющей. В статье рассмотрены методологические особенности формирования и развития научной межкультурной коммуникации преподавателей неязыковых специальностей вуза в системе дополнительного образования вузов через авторский модульный курс иностранного языка «Английский язык для академических и научных целей преподавателей высшей школы неязыкового профиля». Раскрыто понятие компетенции «научная межкультурная коммуникация», которая является одной из важной составляющей в структуре профессиональной компетентности преподавателя высшей школы. Приобретенные навыки научной межкультурной коммуникации позволяют преподавателям высшей школы достойно представлять результаты своей педагогической и научно-исследовательской деятельности в российском и международном образовательном пространстве на иностранном языке. Методологические особенности формирования и развития научной межкультурной коммуникации представлены в статье моделью, отображающая цели, задачи, содержание подготовки, методы взаимодействия, методы и формы обучения, педагогические условия успешной реализации модели в системе дополнительного образования вуза при формировании научной межкультурной коммуникации у преподавателей неязыковых специальностей вуза в результате прохождения авторского модульного курса.

Ключевые слова: научная межкультурная коммуникация, высшая школа, преподаватели, средства педагогической коммуникации, авторский курс, модель.

METHODOLOGICAL FEATURES OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC
CROSS CULTURAL COMMUNICATION

© 2017

Yakusheva Tatiyana Sergeevna, senior teacher of the department
of «Theory and Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures»
Togliatti State University
(445667, Russia, Togliatti, st. Belorusskaya, 14, e-mail: ya-ta@ya.ru)

Abstract. The process of globalization suggests that any tertiary educator should have skills to communicate in a foreign language in their professional field. Additionally, they should be able to write in a foreign language in order to locate required data through modern sources of access to information in the cross-cultural learning environment. It is desirable that an educator could be the conductor of their own ideas and thoughts resulting from communication with someone with a different background. Nowadays the definition of ‘cross-cultural communication’ holds no ambiguity, and, on the contrary, has quite a broad interpretation and expansive significance which is instilled in the synonyms: ‘cross-cultural intercourse’, ‘cross-cultural relationship’, ‘cross-cultural interaction’, ‘cross-cultural dialogue’. Globalization and the policy which the country has been implementing and whose idea is to foster an intellectually developed personality prepared for cross-cultural communications, have facilitated development of cross-cultural communications. That has found its way into education too. Higher education institutions adopting accreditation ratings showing the number of educators’ publications in non-Russian sources in a foreign language put more pressure on educators in terms of advancing their scientific mobility. Even though nowadays cross-cultural scientific communication as a compulsory competence of a modern tertiary educator is still developing, it is an important factor featured in the program of Russia’s integration into the world scientific environment, as issues of scientific data exchange of knowledge are coming to the fore under the country’s general social and economic development. Therefore, higher education institutions have the task to promptly master the cross-cultural scientific environment through different forms of scientific interaction. The previous traditional model of scientific communication whose main goal was to develop knowledge, is being transformed into the model of electronic scientific (e-) communication where the focus is shifted to distribution and open access to knowledge and results of scientific researches. This article provides a comprehensive analysis of existing ideas for improving scientific cross-cultural communication of non language educators. It suggests a model of integration of approaches to forming a new component of a professional competence showing non language educators’ readiness for scientific cross-cultural communication in the English language.

Keywords: cross-cultural communication, pedagogic means of communication, psychological and pedagogic conditions of cross-cultural communication development, integration model of cross-cultural communication, continuing professional education.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.

Потребность к формированию компетенции «научная межкультурная коммуникация» продиктована не только рядом нормативных документов [1-3], но и обусловлено требованиями вуза, так как данная компетенция отражает психологическую и профессиональную готовность преподавателей высшей школы к научному общению на иностранном языке. У преподавателей высшей школы должны быть сформированы знания, позволяющие осуществлять обмен знаниями, научными достижениями с иноязычными представителями научного общества [4-5]. Век стремительного развития компьютерных технологий и сетевых компьютерных коммуникаций, повлекли за собой потребность новых форм и ме-

тодов научной коммуникативной составляющей.

Научная межкультурная коммуникация преподавателей неязыковых специальностей вуза - это целостность научной деятельности преподавателя, имеющей свои содержание, структуру и формы представления, основанную на межкультурной деятельности, электронной коммуникации и сотрудничестве в международном образовательном пространстве [6].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты изучаемой проблемы показал, что вопросы методологических особенностей формирования и развития научной межкультурной коммуникации у преподавателей высшей школы стоят на первом месте в высшей школе и могут быть решены в рамках дополнительного образования [7-9].

Формирование целей статьи.

Целями статьи является описание методологических особенностей формирования и развития научной межкультурной коммуникации у преподавателей высшей школы в рамках дополнительного образования.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Для формирования компетенции «научная межкультурная коммуникация» предлагается авторский модульный курс иностранного языка «Английский язык для академических и научных целей преподавателей высшей школы неязыкового профиля» в таблице № 1, состоящий из основных 5 модулей.

Таблица 1 - Модульное содержание авторского модульного курса преподавателей неязыковых специальностей вуза при формировании компетенции научной межкультурной коммуникации

Модуль	Содержание модуля
M.1. Basic refreshing course	Направлено на формирование ядра языкового тезауруса, позволяющего взрослому населению, ранее изучавшему иностранный язык вспомнить основные языковые конструкции: Grammar, Speaking, Listening, Transliteration systems, University vocabulary.
M.2. Academic and science reading course	Направлено на формирование научного языкового тезауруса. В основе лежат тексты общего и специализированного направления: General science texts, Specific science texts according to specific science field.
M.3. Academic and science writing course	Содержит теоретические и практические основы написания статей в высокорейтинговые российские и международные журналы: International articles (rules of citing, forms...).
M.4. Presentation and demo in scientific field	Содержит теоретические и практические основы создания мультимедийной презентации в научной среде и позволяет формировать практические навыки подготовки презентации и доклада: Presentation, Demo, Useful academic and science vocabulary.
M.5. Lectures and workshops	Содержит теоретические и практические основы подготовки лекций и семинаров: Writing, Speaking.

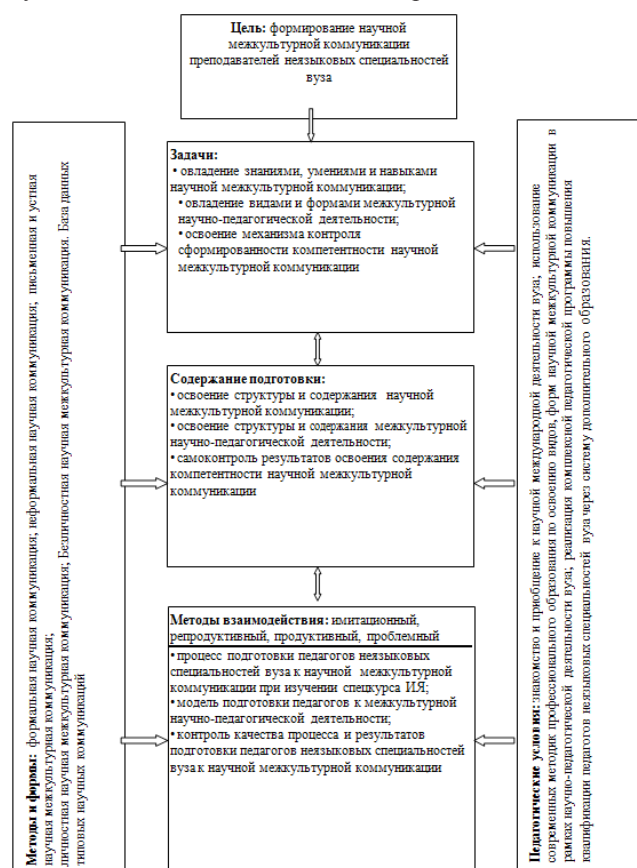
Теоретические основы проектирования и моделирования педагогического процесса в системе дополнительного образования позволяют определить ведущие принципы подготовки научно-педагогических кадров: научности, гуманизации, взаимосвязи фундаментальности с практико-ориентированным содержанием, культуросообразности, целостности и модульности. Таким образом, проведенное исследование на теоретико-методологическом уровне, включившее изучение отечественного и зарубежного опыта высшего профессионального образования с целью разработки технологии научной межкультурной коммуникации преподавателей в системе дополнительного образования показало, что разрабатываемая проблема носит комплексный характер, поскольку речь идет о проектировании и организации целостного процесса образования и научной работы преподавателей.

Формируя педагогическую модель обучения преподавателей неязыкового профиля в вузе через систему дополнительного образования, рассматривается ее прагматический, аксиологический и семантический аспекты. Такой подход представлен на основе выводов известного российского лингвиста И.П. Сусова [10]. В соответствии с его выводами говорящий на иностранном языке рассматривается как субъект языковой коммуникации. Построитель диалога с другими коммуникантами в диалогическом дискурсе.

Практическая подготовка содержит в себе комплекс специально подобранных научных ситуаций - задач, с которыми должен уметь справляться преподаватель неязыковых специальностей вуза, вступающий в научную межкультурную коммуникативную среду. В помощь

ему имеется база данных готовых «шаблонов» - ответов для той либо иной типовой научной ситуации. Сначала изучается типовая база ситуаций. Формируется словарь типовых слов и предложений. Этим закрепляется фразеологический и речевой компоненты формируемого языкового тезауруса. Также, на этом этапе параллельно происходит рефлексия грамматических конструкций языка. Рассматриваются на практических учебных занятиях не только сами ситуации, но и возможные барьеры для их решения, предпосылки возникновения данной ситуации, ее структура. Затем подбирается набор возможных типовых ответов, которые могут сопровождать моделирование изучаемой ситуации. И, только после того, как обучаемый поймет, что он хочет конструировать в своей научной деятельности, исходя из типовой ситуации, ему в помощь предоставляется база данных шаблонов-ответов, из которых он конструирует разные завершающие исходы типовой ситуации. После отработки навыков построения всех типовых ситуаций, преподаватель, проводящий обучение по курсу переходит к изучению нетиповых научных ситуаций и рассматривает их с точки зрения приобретенного опыта работы с типовой ситуацией. На этом этапе уже происходит формирование профессионально языкового тезауруса для формирования и развития профессиональной компетенции.

Таблица 2 - Педагогическая модель повышения квалификации преподавателей неязыковых специальностей вуза в системе дополнительного образования



Сформировав приобретенные практические навыки на этапе изучения типовых научных задач и ситуаций, преподаватель неязыкового профиля переходит к педагогике сотрудничества с преподавателем курса. Он начинает проектировать полученные знания и навыки на свою профессиональную деятельность. На этом этапе также происходит постепенное усложнение рассматриваемых ситуаций и их проекция на профессиональную деятельность. Типовыми научными ситуациями в курсе являются презентация, выступление с коротким докладом, оппонирование чужого научного труда, подготовка научной статьи по определенным требованиям, участие

в обсуждение (диалог и полилог) и прочее. В таблице 2 представлена педагогическая модель повышения квалификации преподавателей неязыковых специальностей вуза на основе авторского модульного курса в системе дополнительного образования.

Модель содержит цели, задачи, содержание подготовки, методы взаимодействия, методы и формы обучения, педагогические условия успешной реализации модели в системе дополнительного образования вуза.

В таблице 3 показана сущностная характеристика поэтапной подготовки на основе предложенного авторского модульного курса.

Таблица 3 - Поэтапное овладение преподавателями неязыковых специальностей вуза научной межкультурно-коммуникации

Этапы	Цель	Содержание этапа	Результаты
Подготовительный	Выявление базового тезауруса иностранного языка	Опрос, анкетирование, предварительное тестирование, классификация	Выбор методики обучения по модулям М1-М5
Подготовка к межкультурной коммуникации	Формирование тезаурусной (ТК) и культурологической компетенции (СК)	Обучение и тестирование по выбранной методике М1-М2	Компетенции ТР, СК Начального уровня
Практическая подготовка к научной межкультурной деятельности	Формирование научной (НК) и ситуационной (СК) компетенций, развитие тезаурусной (ТК)	Обучение и тестирование по выбранной методике М3-М4	Компетенции НК, СК - начальный уровень ТК - продвинутый уровень
Практическая подготовка к профессиональной научной межкультурной деятельности	Формирование профессиональной компетенции на иностранном языке (ПК) развитие научной (НК) и ситуационной (СК) компетенций, развитие тезаурусной компетенции (ТК)	Обучение и тестирование по выбранной методике М4-М5 Формирование базы данных "клише", Формирование базы знаний "профессиональных клише"	Формирование компетентности НМК

Модель поэтапной подготовки преподавателей неязыкового профиля вуза к научной межкультурной коммуникации отражает как основные внутренние связи между компонентами интегрированной педагогической системы, так и связи с внешней средой.

В условиях современных требований к внутривузовской деятельности преподавателей неязыкового профиля вуза таким аспектом полимотивированности выступает необходимость публикаций на иностранном языке научных трудов [11]. В данной конкретной ситуации выполнить такое задание посильно только в условиях научного сотворчества в процессе обучения курсу. Поэтому, важно формирование психолого-педагогических условий целостной совместной научной деятельности, направленной на создание добавочных ценностей педагогического процесса.

Под психолого-педагогическими условиями реализации курса в этом аспекте автор рассматривают внутренние процессы, позволяющие учащемуся субъекту сформировать новые знания с учетом аксиологического, прагматического и семантического аспектов.

С изложенных позиций выбран инструментарий дополнительного профессионального обучения, который по своей сущностной характеристике ориентирован на актуализацию знаний своих сотрудников и развитие их творческих инициатив.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

В целом, для того, чтобы научить преподавателей пользоваться иностранным языком в научных и педагогических целях, преподавателю, необходимо создавать обстановку не искусственного, а реального межкультурного общения, используя иностранный язык в естественных педагогических ситуациях. Здесь практическую актуальность и значимость имеют научные дискуссии, дискуссии и лекции в рамках учебного процесса, с привлечением зарубежных и российских специалистов, владеющих иностранным языком, реферирование и обсуждение на семинарах, коллоквиумах зарубежной научной и педагогической литературы, участие слушателей курса в конференциях на языке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Закон Российской Федерации № 273 ФЗ «Об образовании» (от 29.12.12) <http://rg.ru/2012/12/30/obrazo-ANI>: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

vanie-dok.html.

2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (3.3. Развитие образования) <http://www.smolin.ru/odv/reference-source/2008-03.htm>.

3. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 596 «О долгосрочной государственной экономической политике». [Электронный ресурс]. Источник: <http://www.kremlin.ru/news/15232>.

4. Глухова Л.В. Управление знаниями: дивергентный подход // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика, Тольятти: 2013. № 3 (29). с. 165-168.

5. Глухова Л.В. Концептуальные основы управления интеллектуальным потенциалом предприятия // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева, Тольятти: 2016. Т. 2. № 1. с. 117-125.

6. Якушева Т.С. Проблема формирования научной межкультурной коммуникации в высшей школе / Т.С. Якушева // УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИЯМИ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ: сборник статей Международной научно - практической конференции (8 мая 2016 г., г. Магнитогорск). В 2 ч. Ч.2 - Уфа: МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2016. – С. 169-173

7. Меркулова Л.Н. Формирование межкультурной компетентности специалистов технического профиля в системе дополнительного профессионального образования: монография / Л.П. Меркулова, И.А. Киреева, Т.С. Якушева. - Самара.: Изд-во СГАУ, 2015.-176 с.

8. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис...д-ра пед.наук 13.00.01/И.Л. Плужник. - Тюмень, 2003.-46 с.

9. Возгова З.В. Формирование межкультурной компетенции в процессе работы над международными телекоммуникационными проектами: дис... канд. пед. наук / З.В. Возгова. - Челябинск: 2003.- 194 с.

10. Сусов И. П. Введение в языкознание. М.: Восток-Запад, 2007. — 379 с.

11. Свидерская И.В., Кратасюк В.А.. Как написать и опубликовать статью в международном научном журнале: метод. рекомендации /сост. И.В. Свидерская, В.А. Кратасюк. – Красноярск: Сиб. федерал. ун-т, 2011. – 52 с.

Статья поступила в редакцию 16.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 372.881.111.22

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

© 2017

Якушева Елена Геннадьевна, старший преподаватель кафедры иностранных языков по техническим и естественным специальностям института зарубежной филологии и регионоведения

Парникова Галина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков по техническим и естественным специальностям института зарубежной филологии и регионоведения
*Северо-восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова
(677000, Россия, Якутск, ул.Белинского, д. 58, e-mail: allerigor@yandex.ru)*

Аннотация. Подготовка высококвалифицированных специалистов, владеющих иностранными языками и способных вступать в профессиональную коммуникацию с представителями других стран, становится приоритетом высшего образования. Особое внимание государственной политики в образовательной сфере уделяется подготовке инженерных кадров. В статье представлены результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента по обучению немецкому языку студентов инженерных специальностей. Анализируются содержание программных документов, касающихся преподавания дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе. Анализ педагогической и методической действительности в регионе, многолетний опыт работы авторов позволил выявить основные особенности обучения немецкому языку студентов инженерных специальностей на примере Республики Саха (Якутия): превалирование в группах немецкого языка студентов мужского пола, разновозрастной состав групп, превалирование студентов из сельской местности, естественный билингвизм с более высоким уровнем языковой компетенции якутского языка, психологические особенности, связанные с характером учебной деятельности в техническом вузе (склонность к точным наукам, невербальный интеллект, пространственное мышление), а также особенности, характерные для всего современного поколения студентов (развитые умения в поиске необходимой информации с помощью компьютерных технологий). К трудностям при обучении студентов немецкому языку мы отнесли: практически нулевой уровень владения немецким языком, отсутствие мотивации к изучению немецкого языка, пассивность, разобщенность по группам по географическому характеру проживания (землячества), необходимость привлечения опоры на родной язык при объяснении некоторых аспектов изучения немецкого языка, сложности с запоминанием большого количества информации, «клиповое» мышление представителей современного поколения молодежи, затруднения с самоорганизацией учебного труда.

Ключевые слова: иностранный язык, немецкий язык, инженерные специальности, особенности и трудности в обучении иностранному языку, региональные особенности.

FEATURES OF GERMAN LANGUAGE TRAINING OF STUDENTS OF ENGINEERING SPECIALTIES

© 2017

Yakusheva Elena Gennadievna, senior lecturer of the department of foreign languages in technical and natural specialties of the institute of foreign philology and regional studies

Parnikova Galina Mikhailovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of foreign languages for technical and natural specialties of the institute of foreign philology and regional studies
*North-Eastern Federal University
(677000, Russia, Yakutsk, Belinskogo str., 58, e-mail: allerigor@yandex.ru)*

Abstract. Training of highly qualified professionals who can speak foreign languages and are able to be engaged in professional communication with other countries, is becoming a priority in higher education. The special attention of the state policy in the sphere of education is given to the preparation of the engineering staff. The article presents the results of the ascertaining stage of pedagogical experiment on training of German language students of engineering specialties. Content of program documents relating to the teaching of discipline “Foreign Language” in non-linguistic high school is analyzed. Analysis of the pedagogical and methodological validity and our long-term experience allowed to identify the main features of the German language students of engineering specialties on the example of the Republic of Sakha (Yakutia): the prevalence in groups of German male students of different ages of the groups, the prevalence of students from rural terrain, natural bilingualism with a higher level of language competence of the Yakut language, psychological singularities and related to the nature of learning activities in a technical college (tendency to exact sciences, non-verbal intelligence, spatial thinking) and features characteristic of the whole modern generation of students (development of skills in the search for the information you need with the help of computer technology). Among difficulties in teaching students of the German language we name: almost zero level of German language skills, lack of motivation to learn the German language, passivity and fragmentation into groups by geographical character of living (fraternities), the need to attract support in their native language to explain certain aspects of the German language, difficulties with storing large amounts of information, “clip” thinking of representatives of the current generation of young people, difficulties with self-organization of educational labour.

Keywords: foreign language, German language, engineering education, features and difficulties in teaching of foreign language, regional characteristics.

Приоритетом государственной политики в образовательной сфере является инженерное образование [1, 2]. Правительством РФ разработана Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, среди направлений реализации которой выделяют: повышение качества и престижа инженерного образования, признавая тем самым важность инженерной деятельности; изменение принципов, методов и подходов, касающихся построения системы инженерного образования; повышение престижа научной, инженерной и предпринимательской деятельности [3].

Ряд исследователей говорят о смене парадигмы инженерного образования в России [4, 5], которая обусловлена процессами интеграции в мировое образовательное пространство. Создание системы, которая обеспечивает

подготовку конкурентоспособных специалистов, способных к профессиональной мобильности, развитие личности выпускника в соответствии с гуманистическими ценностями общества является стратегической целью инженерного образования [6].

Глобализация сотрудничества характеризуется расширением контактов между государствами в социально-экономической, политической, культурной, образовательных сферах, что актуализирует роль иноязычного образования. Подготовка высококвалифицированных специалистов, владеющих иностранными языками, которые способны вступать в профессиональную коммуникацию с представителями других стран, является актуальным для высшего образования. Современному обществу требуются компетентные кадры, способные и

стремящиеся к профессиональному росту и профессиональной мобильности.

Данные положения отражены в требованиях федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО). Нами были проанализированы ФГОС ВО для бакалавриата следующих направлений подготовки инженерных специальностей: 08.03.01 - Строительство; 07.03.01 - Архитектура; 21.03.01 - Нефтегазовое дело; 20.03.01 - Техносферная безопасность; 03.03.03 - Радиофизика; 03.03.02 - Физика. Требования, которые касаются иностранного языка, отражены в формулировке общекультурной компетенции, обозначенной во ФГОС ВО как ОК-5: «способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранных языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [7]. Данная формулировка встречается во всех ФГОС ВО вышеперечисленных специальностей, кроме ФГОС ВО по направлению 20.03.01 - Техносферная безопасность, где требования в отношении иностранных языков заявлены в общекультурной компетенции (ОК-13) «владение письменной и устной речью на русском языке, способность использовать профессионально-ориентированную риторику, владение методами создания понятных текстов, способность осуществлять социальное взаимодействие на одном из иностранных языков». Данные положения подчеркивают коммуникативную направленность обучения современных специалистов, способных вступать в диалог культур в рамках социального и профессионального общения.

Далее мы рассмотрим содержание программ по дисциплине «Иностранный язык» в хронологической последовательности. Требования ФГОС ВО о коммуникативном подходе находят свое отражение в Рабочих программах дисциплины «Иностранный язык» последних десятилетий.

Согласно «Программе курса иностранного языка для неязыковых специальностей» Кузнецовой С.А., Муснической Е.В., Павловой К.Г., способности к межкультурной коммуникации студентов формируются благодаря развитию умений коммуникации в устной и письменной формах. Особую важность в формировании данной способности авторы видят в развитии умения опосредованного общения - чтения, необходимого для решения многих задач профессионального характера. Профессионально-деловая сфера деятельности и ситуации социокультурного общения определяют содержание курса иностранного языка при обучении всем видам речевой деятельности. При этом разработчики программы подчеркивают преобладание говорения и чтения, что обусловлено потребностями будущих специалистов в профессиональной и социальной коммуникации и условиями обучения. Согласно данной программе, язык рассматривается как средство межкультурной коммуникации и средство познания культуры других стран. Авторы программы указывают, что для осуществления познавательной коммуникативной деятельности обучаемых следует учитывать интересы и потребности личности и индивидуальные психологические особенности студентов. Лингвопрофессиональный и социокультурный компоненты содержания обучения иностранному языку определяют, по мнению разработчиков данной программы, специфику иноязычного образования в неязыковом вузе [8].

В Примерной программе для неязыковых вузов и факультетов, разработанной под руководством и под общей редакцией С.Г. Тер-Минасовой, подчеркивается, что обучение иностранному языку строится на основе целостного развития коммуникативной, информационной, когнитивной, социокультурной, профессиональной и общекультурной компетенций обучаемых. Превалирование проблемно-речевых и творческих упражнений и заданий, применение аутентичных ситуаций общения реализуют принцип коммуникативной направленности обуче-

ния. Исходя из принципа культурной и педагогической целесообразности, необходимо уделять внимание отбору тем курса, языковому, речевому, страноведческому материалу, основываясь на возможный контекст деятельности и потребности студентов, учитывая при этом возрастные особенности обучаемых. Принцип интегративности реализуется междисциплинарной интеграционной основой изучения иностранного языка и одновременным развитием коммуникативных, профессионально-коммуникативных, информационных, академических и социальных умений. Разработчики программы также декларируют принцип нелинейности (одновременное использование различных источников информации, возможность моделирования курса) и принцип автономии (открытость информации об учебном предмете, личная ответственность студента за результаты учебного труда, самостоятельный выбор последовательности и глубины изучения материала). В отличие от предыдущей анализируемой программы по иностранному языку данная программа реализует возможность обучения иностранному языку на основном и продвинутом уровнях, среди сфер общения отдельно указываются бытовая и учебно-познавательная сферы [9].

Примерная программа по дисциплине «Иностранный язык» для подготовки бакалавров неязыкового вуза Перфиловой Г.В. строится на основе компетентностного и личностно-ориентированного подходов в обучении иностранным языкам в условиях реализации ФГОС ВО. Особенностью данной программы является то, что она содержит перечень компетенций по иностранному языку студентов бакалавриата, распределенный по уровням владения в соответствии с общеевропейской шкалой владения коммуникативными компетенциями по каждому виду речевой деятельности. Данную программу отличает адресованность не только преподавателю, но и студенту, как непосредственному участнику учебного процесса. Автором подчеркивается важность открытости и доступности программных требований для преподавателей и студентов для создания единого информационного фона. Для формирования умений учебной автономии разработчик программы предлагает раздел «Учебные стратегии», предназначенный как для преподавателей для имплицитной формулировки заданий, так и для студентов для рационального выполнения заданий. Что касается содержания, автор декларирует принцип аутентичности текстов, способствующий формированию межкультурной компетенции. Это связано с формированием умения понимать не только эксплицитную информацию текста, но внешне скрытые сведения о культуре другой страны. Общие критерии оценки, представленные в программе, нацелены на оценивание уровня коммуникативной компетенции [10].

Многолетняя практика преподавания немецкого языка в Северо-Восточном федеральном университете (до 2010 года - Якутском государственном университете) в Республике Саха (Якутия) позволяет нам сделать анализ педагогической и методической действительности обучения данному иностранному языку на инженерных специальностях.

К подразделениям, осуществляющим подготовку инженерно-технических кадров в СВФУ, относятся Инженерно-технический институт, Горный институт, Геологоразведочный факультет, Автодорожный факультет, Технологический институт, Физико-технический институт, Институт естественных наук, Политехнический институт (филиал) в г. Мирном, Технический институт (филиал) в г. Нерюнгри, Чукотский филиал. В СВФУ ведется подготовка инженерных кадров по приоритетным направлениям развития региона: добывающая промышленность, технологии переработки, строительство, энергосберегающие технологии [11].

Немецкому языку обучаются студенты инженерных специальностей Инженерно-технического, Горного, Физико-технического институтов, Института естествен-

ных наук, Геологоразведочного, Автодорожного факультетов. Практика преподавания немецкого языка выявила следующие трудности и особенности студентов, обучающихся по техническим специальностям.

К трудностям при обучении немецкому языку можно отнести, прежде всего, то, что подавляющее большинство студентов, изучающих немецкий язык в СВФУ, являются «начинающими». Это связано с тем, что в средних школах Якутии английский язык практически вытеснил немецкий и французский. Осталось мало школ, где немецкий язык изучается в качестве основного иностранного языка. Обучение немецкому как второму иностранному языку проводится в некоторых гимназиях г. Якутска. Студенты, изучавшие ранее немецкий язык в школе, составляют до 25%. Причиной перехода в группу немецкого языка является низкий уровень владения английским языком, согласно самооценке студентов. Мотивацией для изучения немецкого языка зачастую служит боязнь конкуренции среди своих однокурсников с более высоким уровнем владения языком и неуверенность в себе в плане владения английским языком. Другие считают, что начав с нуля изучать новый иностранный язык, они добьются на более осознанном и серьезном уровне больших успехов в изучении иностранного языка.

Особый вид трудностей представляет собой статус немецкого языка: некоторые студенты не видят реального практического применения в жизни немецкого языка и относятся к данному предмету поверхностно. Таким образом, остро стоит проблема мотивации к изучению немецкого языка. Необходимо дополнительно подробно рассказывать студентам, какие шансы дает владение немецким языком, как в профессиональной, так и в личной сфере жизни. Немецкий язык является вторым по значимости в научной сфере. Как указывает Гете-институт, Германия занимает третье место в мире по вкладу в научно-исследовательские разработки и выделяет стипендии на исследования зарубежным ученым. Следует разъяснять возможности учебы в Германии, так как предоставляется большое количество стипендий для учебных и научных стажировок. Между Германией и Россией действуют программы обмена для студентов на базе соответствующих соглашений. Кроме того, владение немецким языком расширяет возможности работы с научными статьями на немецком языке для написания научно-исследовательских работ студентов и т.д.

По гендерному составу группы немецкого языка на технических подразделениях характеризуется преобладанием лиц мужского пола. Студенты-юноши, обучающиеся на технических специальностях, склонны проявлять конкурентный стиль поведения, у них наблюдается стремление к самостоятельности, они предпочитают использование технических средств обучения. Обучающиеся лучше запоминают информацию, если она имеет логическую связь и четкие доказательства, студенты характеризуются развитым дедуктивным мышлением. Так, тестирование с заданиями на множественный выбор демонстрирует у них лучшие результаты [12]. У студентов-юношей более развито абстрактное мышление, поэтому они хорошо усваивают материал в виде таблиц, диаграмм, символов. Охотно выполняют задания типа «мозгового штурма» [13, 14].

По возрастному составу на первом курсе преобладают студенты, поступившие в университет сразу после окончания школы. Этот период принято считать переходным от подросткового к юношескому возрасту. Особенностью этого периода выделяют многие отечественные исследователи - А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.И. Фельдштейн и др. Проблемой многих первокурсников является отсутствие навыков самостоятельной учебной работы. Анализ большого объема информации и изложение своих мыслей являются для многих трудной задачей.

В последнее время наблюдается тенденция посту-

пления в вуз студентов, имеющих среднее профессиональное образование (СПО). Количество студентов данной категории достигает до трети в отдельных группах. Обучающиеся данной возрастной группы характеризуются достаточным уровнем самостоятельности и ответственности. Они прошли процесс адаптации в новом учебном заведении и обладают некоторыми навыками самостоятельной работы, характеризуются более серьезным отношением к учебному труду.

Склонность к точным наукам студентов инженерных специальностей объясняет многие стратегии в изучении иностранных языков в процессах восприятия, запоминания. Такие обучающиеся характеризуются, как правило, невербальным интеллектом, низким уровнем эмоциональности, теоретическим мышлением, умением абстрагировать, делать обобщения. Исследователи отмечают, что студенты технического вуза способны более к конструктивной деятельности, у них более развито пространственное мышление, сочетание синтетического и аналитического типов мышления (Л.А. Баранова, Л.Н. Борисова, В.Н. Дружинин, Л.Н. Собчик).

В то же время исследователи отмечают новые психологические особенности современного поколения студентов. Согласно социологической теории поколений, разработанной американскими учеными Хоузом и Штраусом, позволяет объяснить особенности разных поколений, влияющие, в том числе, и на способ восприятия информации [15]. Согласно классификации поколений, XX-XXI веков с учетом возраста современных студентов обучающиеся настоящего времени относятся к поколению Y (годы рождения 1983-2003), за ним следует поколение Z (годы рождения 2003-2023). Современное поколение студентов характеризуется отсутствием интереса к чтению дополнительной учебной литературы, работе с первоисточниками. В тоже время данная категория обучающихся владеет развитыми навыками поиска информации в интернете и выполнении тестовых заданий. Современные студенты инженерных специальностей выросли в период стремительного развития компьютерных технологий, они не представляют себя вне глобальной сети интернет и мобильных телефонов, поэтому некоторые исследователи называют это поколение сетевым [16]. Данная категория студентов предпочитают виртуальное общение в социальных сетях живому общению, в связи с этим иногда наблюдается недостаточное развитие коммуникативных навыков. Как утверждают исследователи, современная молодежь обладает «клиповым» мышлением, из-за которого информация может восприниматься короткими порциями, поэтому должна предъявляться в доступной и наглядной форме. Такой небольшой объем информации необходимо, следовательно, закреплять практическими заданиями для лучшего усвоения, только в этом случае нужные навыки, умения и знания усвоятся студентом. С этими психологическими особенностями связаны как трудности («клиповое» мышление, сложности с усвоением большого объема информации, затруднения в коммуникации, неумение организовать свое время для занятий), так и преимущества, например, хорошая ориентация в информационных потоках и развитые умения в поиске необходимой информации [17].

Большинство студентов в группах, изучающих немецкий язык в СВФУ, приехали из сельской местности. Данная категория студентов испытывает трудности адаптации к новым условиям жизни в городе, новым требованиям в образовательном процессе. Большинство студентов приехали учиться из маленьких сел и деревень Республики Саха Якутия). Они испытывают сложности в общении, связанные с социальным окружением: преподавателями, соседями по общежитию, однокурсниками, а также трудности академического характера, вызванными новыми условиями учебной деятельности. Их окружают новые нормы, правила, ограничения, которые охватывают почти все стороны жизни. Студентам из

сельской местности сложнее привыкнуть к новым условиям жизнедеятельности, так как им приходится больше прилагать усилий для успешной учебы, связанных с затратой дополнительных сил на психологическую адаптацию к условиям новой образовательной организации [18]. Практика общения с такими студентами показывает, что часть студентов из сельской местности имеют проблемы с внутренней мотивацией обучения в вузе. Проживание в общежитии также имеет ряд характерных особенностей: умение договариваться с соседями по комнате о совместном проживании, рационально организовывать распорядок дня. Если студент проживает в съемной квартире, то возникает проблема умения самостоятельного проживания в условиях почти полной свободы из-за отсутствия непосредственного контроля и опеки со стороны родителей.

Для Республики Саха (Якутия) характерно также группирование по землячествам, связанное с географическим расположением улусов, например, студенты объединяются в землячества заречных, вилюйских или северных районов (улусов). Стремление к такому типу объединения наблюдается также и во время занятий, преподавателю приходится прилагать дополнительные усилия, чтобы организовать общение с учетом данной особенности. Отдельную сложность для студентов-сельчан представляет проведение индивидуальной и внеаудиторной работы ввиду сложности самоорганизации данной категории студентов [19].

По национальному составу практически 100% студентов инженерных специальностей составляют коренные жители РС (Я) - якуты, небольшую долю составляют представители малочисленных народов Севера. Для данной категории обучающихся характерны такие общие черты поведения, как скромность и сдержанность в проявлении эмоций, пассивность, отсутствие инициативы, стремление к индивидуализму. Некоторые исследователи говорят о замкнутости, склонности к накоплению негативных эмоций, общей медлительности нервных реакций [20]. У студентов вызывают затруднения публичные выступления перед аудиторией, имеется страх неодобрения слушателей.

Для большинства (90-100%) студентов родным языком является якутский язык, именно на нем происходит повседневная коммуникация. Это студенты-билингвы, однако, русским языком, на котором преподаются все предметы в СВФУ, владеют недостаточно хорошо. Особенности затруднения представляют такие продуктивные виды речевой деятельности как говорение и письмо. Преодоление интерференции и использование транспозиции родного и русского языков при обучении немецкому языку является необходимым фактором успешного овладения иностранным языком, так как при обучении немецкому языку контактируют три языка: немецкий, русский и якутский. Сложности вызывает фонетические особенности произношения слов на русском и немецком языках. Но иногда знание якутского языка помогает лучшему усвоению немецкого, так как в нем, например, присутствуют звуки, имеющиеся в немецком и якутском, но отсутствующие в русском языке. Таким образом, следует учитывать естественный билингвизм студентов исследуемой категории при разработке методики обучения немецкому языку. Следует подчеркивать преимущества, которые дает знание якутского языка для того, чтобы создать комфортные и положительные условия по приобретению знаний в новом языке. При обучении немецкому языку приходится обращаться к сопоставительному анализу трех языков. Учитывать влияние языковых компетенций якутского и русского языков на процесс овладения немецким языком. Сравнение языков, которыми владеет студент-билингв, содействует пониманию затруднений студентов при овладении иностранным языком. Сопоставление языков можно учитывать при разработке практических заданий, которые способствовали бы преодолению интерференции [21].

Таким образом, анализ педагогической и методической действительности позволил нам на констатирующем этапе педагогического эксперимента выявить основные особенности обучения немецкому языку студентов инженерных специальностей на примере Республики Саха (Якутия): превалирование в группах немецкого языка студентов мужского пола, разновозрастной состав групп, превалирование студентов из сельской местности, естественный билингвизм с более высоким уровнем языковой компетенции якутского языка, психологические особенности, связанные с характером учебной деятельности в техническом вузе (склонность к точным наукам, невербальный интеллект, пространственное мышление), а также особенности, характерные для всего современного поколения студентов (развитые умения в поиске необходимой информации с помощью компьютерных технологий). Вместе с тем, мы выделили специфику трудностей при обучении студентов немецкому языку: практически нулевой уровень владения немецким языком, отсутствие мотивации к изучению немецкого языка, пассивность, разобщенность по группам по географическому характеру проживания (землячества), необходимость привлечения опоры на родной язык при объяснении некоторых аспектов изучения немецкого языка, сложности с запоминанием большого количества информации, «клиповое» мышление представителей современного поколения молодежи, затруднения с самоорганизацией учебного труда.

Изучение государственной политики в образовательной сфере РФ, анализ нормативных документов по обучению иностранного языка в неязыковом вузе, изучение статуса немецкого языка в России и анализ методической действительности обучения немецкому языку в Якутии выявил следующее противоречие: между необходимостью успешного овладения немецким языком студентами инженерных специальностей с целью профессионального роста современного конкурентоспособного специалиста и отсутствием методики обучения немецкому языку с учетом региональных особенностей, трудностей и особенностей студенческого контингента, что открывает перспективу дальнейшего исследования данного направления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Послание Президента Федеральному собранию от 4 декабря 2014 года // <http://kremlin.ru/events/president/news/47173>
2. Выступление Президента РФ В.В. Путина на заседании Совета по науке и образованию от 23 июня 2014 года // <http://kremlin.ru/events/president/news/45962>
3. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года // <http://government.ru/docs/9282/>
4. Ветров Ю., Майборода Т. Инженерное образование: смена парадигмы // Высшее образование в России. 2003. № 5. С. 48-50
5. Алисултанова Э.Д. Инженерно-ориентированный подход в инженерном образовании // Известия ДГПУ. 2010. №3. С. 11-14
6. Горшкова О.О. Подготовка студентов к исследовательской деятельности в контексте компетентностно-ориентированного инженерного образования: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / О. О. Горшкова. – Москва, 2016. 394 с.
7. Федеральные государственные образовательные стандарты по направлениям бакалавриата по направлениям бакалавриата. // <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>
8. Кузнецова С.А., Мусницкая Е.В., Павлова К.Г. Программа курса иностранного языка для неязыковых специальностей. М.: Изд-во МГЛУ, 2004. 20 с.
9. Кузьмина Л.Г., Соловова Е.Н., Стернина М.А., Верицкая М.В. под руководством и общей редакцией С.Г. Тер-Минасовой. «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов: примерная программа. М.: МГЛУ, 2009. 24 с.

10. Перфилова Г.М. Примерная программа по дисциплине «Иностранный язык» для подготовки бакалавров (неязыковые вузы). М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2011. 32 с.
11. Игнатьев В.П., Третьякова Т.В. Пути повышения качества подготовки инженерно-технических кадров в Северо-восточном федеральном университете // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. // <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13822>
12. Шандурова В.Ф. Создание оптимальных условий для эффективного обучения иностранным языкам с учетом гендерных различий // <http://aneks.spb.ru/metodicheskie-razrabotki-i-posobiia-po-inostr-iazyku.html>
13. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранный язык в школе, 2002. №2. С. 11-15
14. Новосельцев В.И. Образовательный процесс: учет половозрастных различий в формировании ответственности // Завуч, 2005. №5. С. 110-128
15. Павлова А.Е. Особенности применения дистанционного обучения с учетом теории поколений // Вестник МГЛУ. Серия «Информатика и информатизация образования», 2012. №23. С. 64-68
16. Мирошкина М.Р. X,Y,Z. Теория поколений. Новая система координат // Вопросы воспитания, 2004. №2. С. 50-57
17. Исаева Е.Р. Новое поколение студентов : психологические особенности, учебная мотивация и трудности в процессе обучения первого курса // Медицинская психология в России : электрон. науч. журн. , 2012. №4(15). // <http://medpsy.ru>
18. Зарембо Н.А. Особенности типичных трудностей вузовской адаптации выпускников сельских и городских школ. // Психологические исследования. 2014. Т. 7. № 34. С. 9 //: <http://psystudy.ru>
19. Воробьева О.А. Проблема адаптации студентов-первокурсников из сельской местности к обучению в колледже // Психология в России и за рубежом : материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). СПб.: Реноме, 2011. С. 96-98
20. Парникова Г.М. Обучение иностранному языку в неязыковом вузе в условиях реализации ФГОС ВО // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. Екатеринбург: Изд-во Уральского педагогического университета, 2016. Т.2. С. 86-92
21. Яковлева А.Н. Обучение немецкому языку студентов-билингвов // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики, 2015. №1. С. 140-143

Статья поступила в редакцию 02.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

**СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ И СУПРУЖЕСКИЕ УСТАНОВКИ
В ДИСФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СЕМЬЯХ**

© 2017

Биктина Насима Нигматулиновна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры «Социальная психология»
Оренбургский государственный университет(460050, Россия, Оренбург, улица Терешковой, 134, e-mail: biktina@rambler.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются результаты исследования смысложизненных ориентаций и супружеских установок в дисфункциональных семьях. Дисфункциональная семья понимается автором как семья, в которой в силу нарушения различных аспектов семейного функционирования систематически не удовлетворяются базовые потребности членов семьи и не реализуются основные задачи, специфические для каждой стадии жизненного цикла семьи. Дисфункциональная семья характеризуется ригидностью семейных ролей, правил, умалчиванием и отрицанием проблем, наличием семейных секретов и мифов, а также нарушением функций контроля (гиперконтроль или отсутствие контроля), психологическим дискомфортом членов семьи. Смысложизненные ориентации понимаются автором как уникальный набор свойственных каждой конкретной личности ценностей и целей, которые она выбрала в качестве основы своего существования. Супружеская установка – это позиция личности в отношении брака и семьи, сформированная на основе опыта и определяющая состояние готовности к браку и поведение человека в брачно-семейной сфере. В ходе проведенного исследования автором выявлено, что у супругов из нормально функционирующих семей отмечается сходство смысложизненных ориентаций, согласованность семейных установок, в отличие от дисфункциональных семей, где было выявлено рассогласование смысложизненных ориентаций и негармоничное соотношение установок по всем параметрам.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации, супружеские установки, дисфункциональные семьи, нормально функционирующие семьи, рассогласование у супругов семейных установок и смысложизненных ориентаций, функции семьи, локус-контроль.

LIFE ORIENTATION AND MARITAL SETUP OF DYSFUNCTIONAL FAMILIES

© 2017

Biktina Nasima Nigmatulinovna, candidate of psychological Sciences,
associate Professor of “Social psychology”
Orenburg State University(460050, Russia, Orenburg, Tereshkova Street, 134, e-mail: biktina@rambler.ru)

Abstract. The article discusses the results of the study of life-meaningful orientations and marital attitudes in dysfunctional families. The dysfunctional family is understood by the author as the family in which the basic needs of members of that family are systematically not met and the primary tasks specific to every part of the life cycle of that family remain unrealized as a result of violation of some of the aspects of family functionality. The dysfunctional family is characterized by the rigidity of family roles, rules, silence and denial of problems, the presence of family secrets and myths, as well as a violation of the functions of the control (hyper control or lack of control), psychological discomfort of family members. Life orientation refers to, by the author, as a unique set of individual values and goals, which are chose by a person as the basis of his/her existence. The marital setup is the stance of the individual in relation to marriage and family, this stance is formed on the basis of experience and determines the state of readiness for marriage and behavior in marriage and family sphere. In the course of the study, the author has revealed that the spouses in well-functioning families show similarities of life-meaningful orientations and the coherence of family setups, in contrast to dysfunctional families, where the presence of misalignment of life-meaningful orientations was revealed and inharmonious setups in all aspects.

Keywords: life orientation, marital setup, dysfunctional families, normally functioning family, misalignment of spouses family setups and life-meaningful orientations, the role of the family, the locus of control.

Семья в жизни любого человека играет важную роль. От согласованности ценностей, смыслов жизни и установок в супружеских отношениях во многом зависит возможность реализации поддержки личности в семье, а также психологический климат семьи и степень реализации ее основных функций, направленных на удовлетворение множества потребностей членов семьи (Т.В. Гущина, О.А. Карabanова). Традиционно различают нормально функционирующие и дисфункциональные семьи (В. Сатир, В. Юстицкис, А.Я. Варга, О.А. Карabanова, Н.Н. Посыsoева и др.).

В.Н. Дружинин отмечает, что значительная часть психологических исследований посвящена реальной семье, но в контексте ее отклонения от нормы, т.е. в науке уделяется внимание в основном реальным дисфункциональным семьям. Тем не менее, кажущаяся легкость и однозначность разделения дисфункциональной семьи и нормально функционирующей является основой многих заблуждений и, поспешных категоричных выводов, влияющих в последствие на выбор методов работы с такой семьей [3, с. 56].

Для дисфункциональной семьи типичны «запутанные отношения» между членами семьи. Для таких семей характерны ригидность семейных ролей и правил, наличие семейных секретов и мифов, отрицание проблем, нарушение функций контроля (гиперконтроль или отсутствие контроля), психологический дискомфорт чле-

нов семьи.

Под дисфункциональной семьей, вслед за О.А. Карabanовой, в своей работе мы будем понимать семью, в которой в силу нарушения различных аспектов семейного функционирования систематически не удовлетворяются базовые потребности членов семьи и не реализуются основные задачи, специфические для каждой стадии жизненного цикла семьи. В ряду факторов дисфункциональности семьи нередко на первый план выходит несогласованность смысложизненных ориентаций и супружеских установок у супругов, однако данные феномены в дисфункциональных семьях на сегодняшний день мало изучены. Согласно модели Д.А. Леонтьева, смысложизненные ориентации – это уникальный набор свойственных каждой конкретной личности ценностей и целей, которые она выбрала в качестве основы своего существования [5]. Принято выделять пять основных смысложизненных ориентаций личности: цели в жизни, процесс жизни, результативность жизни, локус контроля – Я локус контроля – жизнь. Супружеская установка в общем понимании – это позиция личности в отношении брака и семьи, сформированная на основе опыта и определяющая состояние готовности к браку и поведение человека в брачно-семейной сфере.

Целью проведенного нами эмпирического исследования стало определение особенностей смысложизненных ориентаций и супружеских установок в дисфункци-

ональных семьях.

Выборку исследования составили две группы супружеских пар: нормально функционирующие семьи: 10 супружеских пар в возрасте 24-42 лет (контрольная группа) и дисфункциональные семьи: 10 супружеских пар в возрасте 28-41 лет (экспериментальная группа). Супруги контрольной и экспериментальной групп имеют 1 или 2 детей и состоят в браке от 5 до 12 лет. Основной характеристикой дисфункциональных семей является наличие серьезных заболеваний у одного из супругов, таких как онкологическое заболевание, рассеянный склероз, маниакально-депрессивный психоз, диабет, алкоголизм, нарушения опорно-двигательного аппарата различной тяжести, приведшие к инвалидности. Согласно данным различных исследований, наличие в семье человека с тяжелым заболеванием приводит к дисфункциональности всей семейной системы.

Для проведения исследования нами использовались следующие методики: опросная методика «Измерение установок в семейной паре» Ю.Е. Алешинной, Л.Я. Гозмана, Е.М. Дубовской и тест «Смысложизненные ориентации» (СЖО) Д.А. Леонтьева. Исследование проводилось совместно с Гуляевой А.Г.

Обратимся к анализу полученных в ходе исследования результатов.

Анализ смысложизненных ориентаций в супружеских парах проводился по результатам методики «Смысложизненные ориентации» (СЖО) Д.А. Леонтьева. В таблице 1 приведены средние показатели по шкалам методики для каждой группы испытуемых.

Таблица 1 – Средние показатели по методике СЖО

СЖО	Нормально функционирующие семьи		Дисфункциональные семьи	
	Мужчины	Женщины	Мужчины	Женщины
Цели в жизни	33,2	33,2	31,1	29,9
Процесс жизни	30	30,4	26,8	27,1
Результат жизни	26,8	25,8	26,8	24,9
Локус контроля «Я»	22,6	22,3	22	21,7
Локус контроля жизнь	28	28,7	27,1	24,8
Осмысленность жизни	140,6	140,4	133,8	128,4

Из данных таблицы 1 можно видеть, что средние показатели смысложизненных ориентаций различаются в двух группах испытуемых. Можно отметить, что у мужчин и женщин из группы нормально-функционирующих семей показатели практически идентичны, в то время как у мужчин и женщин из группы дисфункциональных семей по ряду показателей есть различия.

Так, показатель целей в жизни как ориентации на будущее, перспективу лежит в области средних результатов как у мужчин, так и у женщин. Однако у мужчин этот показатель является более высоким, что указывает на их большую ориентированность на реализацию собственных целей в будущем.

Показатели процесса жизни как оценки текущего состояния и положения дел сходны у супругов и относятся к области средних показателей по шкале. Это означает, что настоящий момент оценивается супругами из дисфункциональных семей не достаточно позитивно, что может быть основанием неудовлетворенности брачно-семейными отношениями.

Результат жизни как удовлетворенность самореализацией оценивается более высоко мужчинами. При попадании результатов по данному показателю в область средних у мужчин и женщин, можно говорить о том, что удовлетворенность самореализацией в целом в дисфункциональных семьях не слишком велика. При этом у женщин она может быть ниже в силу чрезмерного контроля или принижения традиционной роли женщины в семье.

Локус контроля «Я» у супругов из группы дисфункциональных семей также оказывается более выраженным (по соотношению со стандартными показателями), в сравнении с локусом контроля «жизнь». Это свидетельствует о том, что в целом испытуемые принимают ответственность за события и результаты собственной жизни.

В целом, смысложизненные ориентации супругов из группы дисфункциональных семей являются менее согласованными, чем в группе нормально функционирующих семей. Также общий показатель осмысленности жизни в группе дисфункциональных семей существенно ниже и у мужчин и у женщин, в сравнении с показателями в группе нормально функционирующих семей.

В таблице 2 представлены средние показатели супружеских установок мужчин и женщин из групп нормально-функционирующих и дисфункциональных семей.

Таблица 2 – Средние показатели супружеских установок мужчин и женщин из групп нормально-функционирующих и дисфункциональных семей

Супружеские установки	Нормально функционирующие семьи		Дисфункциональные семьи	
	Мужчины	Женщины	Мужчины	Женщины
Отношение к людям	13	13,5	7,3	8,7
Альтернатива долг/удовольствие	12,3	12,1	8,1	10,3
Отношение к детям	11,7	12,9	7,4	11,4
Ориентация на совместную или раздельную деятельность	11,3	12,7	8,8	12,3
Отношение к разводу	12,1	13,3	6,9	10,7
Отношение к любви романтического типа	10,3	12,1	6,9	10,4
Оценка значения сексуальной сферы	3,3	3,9	5,9	7,8
Отношение к «запретности секса»	2,6	3,3	8,4	10,9
Отношение к патриархальному или эгалитарному устройству семьи	6	6,3	6,3	11,7
Отношение к деньгам	9	9,1	8,1	10,8

Из данных таблицы 2 можно отметить, что в дисфункциональных семьях большинство показателей супружеских установок являются более низкими и у мужчин, и у женщин, в сравнении с нормально функционирующими семьями. Отметим также, что в нормально функционирующих семьях большинство установок супругов сходны и являются достаточно согласованными, тогда как в дисфункциональных семьях установки мужчин и женщин нередко существенно различаются.

В группе супругов из дисфункциональных семей отмечается гораздо большее рассогласование супружеских установок. Так, средние уровневые показатели установок выше у женщин по аспектам отношения к окружающим, отношения к детям, ориентации на совместную с супругом деятельность, романтику в отношениях. Женщины менее лояльно относятся к разводу, более ориентированы на долг, а не на удовольствие, более бережливы в финансовой сфере, чем их супруги. При этом мужчины больше значения придают сексуальной сфере, а темы секса для них менее запретны, чем для женщин. Женщины, в свою очередь, гораздо больше значения придают своей традиционной роли в семье, чем мужчины.

Обнаруженные в ходе количественного анализа различия в показателях смысложизненных ориентаций в группах нормально функционирующих и дисфункциональных семей проверялись нами с помощью расчетов непараметрического критерия различий U-Манна-Уитни для несвязных выборок.

Статистически достоверные различия смысложизненных ориентаций в группах супружеских пар выявлены по большинству параметров (U_{кр}=138 для p<0,05, U_{кр}=114 для p<0,01), а именно: цели в жизни как направленность на перспективу более выражены у испытуемых из нормально функционирующих семей (U=102 при p<0,01); процесс жизни как интерес к жизни, ее эмоциональная насыщенность, умение жить сегодняшним днем более выражен у испытуемых из нормально функционирующих семей (U=98,5 при p<0,01); локус контроля «жизнь» как представление о собственных способностях управлять своей жизнью на уровне тенденции более выражен у испытуемых из нормально функционирующих семей (U=130,5 при p<0,05); общий показатель осмысленности жизни выше на уровне тенденции у испытуемых из нормально функционирующих семей (U=127 при p<0,05). По показателям локус контроля «Я» и результат жизни статистически достоверных различий в группах не обнаружено.

Проведенный анализ показателей смысложизненных АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

ориентаций у супругов из нормально функционирующих и дисфункциональных семей позволяет выделить следующие особенности:

1) у супругов из нормально функционирующих семей отмечается сходство смысложизненных ориентаций. Наиболее выраженными являются ориентации на будущее, перспективу (цели в жизни) и на настоящее (процесс жизни) при меньшей значимости оценки прошлого (результат жизни). Локус контроля характеризуется как преимущественно внутренний («Я») при достаточно высоких показателях внешнего (жизнь);

2) у супругов из дисфункциональных семей отмечается некоторое рассогласование смысложизненных ориентаций: у мужчин более высоко оцениваются цели и результат жизни при более высоком внешнем локусе контроля, а у женщин – более низкие оценки целей и результата жизни при более высоком внутреннем локусе контроля. В целом, в дисфункциональных семьях наиболее выражены ориентации на будущее, перспективу (цели в жизни) при сходных оценках настоящего (процесс жизни) и прошлого (результат жизни). Локус контроля характеризуется как одновременно внутренний («Я») и внешний (жизнь), что может являться источником внутриличностных конфликтов и проблем с окружающими;

3) у супругов из нормально функционирующих семей большинство показателей смысложизненных ориентаций являются более высокими, в сравнении с испытуемыми из дисфункциональных семей, а именно: показатели целей в жизни, процесса жизни, локуса контроля жизнь, а также общей осмысленности жизни.

На втором этапе исследования нами были проанализированы результаты методики «Измерение установок в семейной паре» Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана, Е.М. Дубовской для выявления супружеских установок в супружеских парах нормально-функционирующих и дисфункциональных семей.

Обнаруженные различия в супружеских установках в группах нормально функционирующих и дисфункциональных семей мы также проверили с помощью расчетов непараметрического критерия различий U-Манна-Уитни для несвязных выборок.

Выявлено, что большинство супружеских установок статистически достоверно различаются в нормально функционирующих и дисфункциональных семьях (Uкр=114 для $p \leq 0,01$), такие как отношение к людям (U=9 при $p \leq 0,01$), альтернатива долг/удовольствие (U=97,5 при $p \leq 0,01$), отношение к детям (U=94 при $p \leq 0,01$), отношение к разводу (U=73,5), отношение к любви романтического типа (U=110 при $p \leq 0,01$), оценка значения сексуальной сферы (U=51,5 при $p \leq 0,01$), отношение к «запретности секса» (U=0 при $p \leq 0,01$), отношение к патриархальному или эгалитарному устройству семьи (U=107 при $p \leq 0,01$).

По установкам относительно совместной деятельности и отношения к деньгам статистически достоверных различий в группах не выявлено.

В целом, проведенный анализ супружеских установок в нормально функционирующих и дисфункциональных семьях позволяет выделить следующие особенности:

1) супружеские установки в нормально функционирующих семьях отличаются согласованностью и сходством у мужчин и женщин. Супруги имеют позитивное отношение к различным аспектам брачно-семейных отношений: и к детям, и к романтике, и к сексуальной сфере, и к совместной деятельности и пр. «Проблемные» сферы супружеских установок не выявлены и отсутствуют какие-либо аспекты нарушения взаимодействия в семье;

2) супружеские установки в дисфункциональных семьях имеют негармоничное соотношение по всем параметрам. Различные сферы семейного взаимодействия, ценностей и отношений оказываются гораздо более зна-

чимыми для женщин, в то время как у мужчин наблюдается преобладание сексуальной сферы при меньшей значимости остальных. В дисфункциональных семьях можно видеть установку на менее позитивное отношение к людям, к детям и более лояльное отношение к разводу, характерно преобладание ориентации на удовольствие, в сравнении с чувством долга, ориентация на раздельную деятельность, более традиционные взгляды на роль женщины в семье. При этом менее значимыми оказываются отношения романтического типа, сексуальная сфера отношений и более запретными - темы секса.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что в дисфункциональных семьях отмечается рассогласованность смысложизненных ориентаций и супружеских установок. Так у женщин наиболее значимыми оказываются различные сферы семейного взаимодействия, глубокие ценности и отношения в семье, тогда как у мужчин наблюдается преобладание сексуальной сферы при меньшей значимости остальных. При этом все показатели смысложизненных ориентаций и супружеских установок являются более развитыми и имеющими позитивное содержание в нормально функционирующих семьях в сравнении с дисфункциональными.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Варга, А. Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс / А. Я. Варга. – СПб. : Питер, 2001. – 278 с.
2. Гозман, Л. Я. Психологические проблемы семьи / Л. Я. Гозман, Е. И. Шлягина // Вопросы психологии. – 1985. - № 2. – С.186-187.
3. Дружинин, В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2005. – 176 с.
4. Карабанова, О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О. А. Карабанова. – М. : Гардарики, 2005 - 320с.
5. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
6. Посысоева, Н. Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования : Учебное пособие для ВУЗов / Н. Н. Посысоева. – М. : Стимул, 2004. – 259 с.
7. Сатир, В. Психотерапия семьи / В. Сатир. – СПб. : Ювента, 1999. – 284 с.

*Статья поступила в редакцию 11.05.2017.
Статья принята к публикации 23.06.2017.*

УДК 159.9.072.433

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ГЕТЕРОГЕННОЙ И ГОМОГЕННОЙ ПО ПОЛУ ГРУППАХ

© 2017

Бендас Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, профессор кафедры
«Социальной психологии»

Брусенцева Полина Андреевна, студент 4 курса, направление подготовки «Психология»
Оренбургский государственный университет
(460066, Россия, Оренбург, пр. Победы, 13 e-mail: polina_brusentseva@mail.ru)

Аннотация. В настоящее время наблюдается постоянное увеличение агрессивных проявлений как на личном, так и на групповом уровнях. Данная статья посвящена проблеме изучения механизмов возникновения агрессии в зависимости от социальной среды и возрастных особенностей студентов. Исследование проводилось на первокурсниках, для которых смена образа жизни, статуса, окружения, адаптация к новому коллективу и новым жизненным условиям является стрессовой ситуацией. Для них меняется не только социальная ситуация, но и возрастной кризис. Все эти факторы оказывают влияние на способы выражения агрессии. Особое значение придается личности студента – психологические особенности юношеского возрастного периода влияют на мотивационную и эмоциональную сферу. Социальная обстановка, общественные нормы регулируют проявления жестокости и могут стать сдерживающим фактором. В некоторых случаях окружение, напротив, провоцирует агрессию. Целью работы является исследование особенностей проявления агрессии студентов в гомогенной (по полу) и гетерогенной учебных группах. Выдвигается гипотеза о том, что уровень выражаемой агрессии в группах с разным составом – гетерогенных и гомогенных по полу – неодинаков. Для проверки гипотезы было проведено практическое исследование, результаты которого также представлены в настоящей статье. Были использованы следующие методики: шкала враждебности Кука-Медлей, устанавливающая параметры «враждебность», «цинизм», «агрессивность»; анкетирование, выявляющее степень наличия характеристиками – «склонность к компромиссам», «потеря самообладания в неприятной ситуации», «толерантность», «любовь к соперничеству», «мстительность», «склонность к ругательствам», «стремление к лидерству», «раздражительность при отсутствии источников стресса», «склонность к насмешкам», «самооценка», «нежелание подчиняться правилам», «восприимчивость к действиям окружающих», «ответственность за свои действия», «упрямство», «стремление к разрушению в состоянии гнева». Обнаружены как прямые так обратные связи многих характеристик с агрессивностью.

Ключевые слова: агрессия, факторы агрессивности, юношеский возраст, студенты, малая группа, гетерогенная группа, гомогенная группа, возрастная психология, гендерная психология, социальная психология, установки, практическое исследование.

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF STUDENTS IN GE-EROGENOUS AND HOMOGENEOUS GROUPS

© 2017

Bendas Tatiana Vladimirovna, doctor of psychological science, professor of “Social psychology”
Brusentseva Polina Andreevna, the student of the 4th course, specialty “Psychology”
Orenburg State University

(460066, Russia, Orenburg, Pr. Pobeda, 13, e-mail: polina_brusentseva@mail.ru)

Abstract. Nowadays the aggressive features are being increased in personal and group levels. The main idea of this article is to find emergence of aggression, which depends on students' social life and their age. The research was made on the freshmen, that had changed their lifestyles, statuses, relations and for whom the adaptation to new people and new lifestyles is a stressful process. The social situation is not the only one, which is changing, but also an age crisis. All these factors affect to ways of expressing the aggression. The most important thing is the personality of student – the psychological features of youth age period influence on the motivation and emotional field. The social life, common laws regulate the emergence of toughness and also can be a restraining factor. In some cases relations can cause aggression. This research is aimed at exploring the emergence of aggression between homogeneous (sex) and heterogeneous educational groups of students. There is a theory that the level of expressed aggression is various in different groups- homogeneous and heterogeneous. In order to verify this theory was made a practical research and it's results are also included in this very article. Cook-Medley Hostility Scale, which sets characteristics of ‘hostility’, ‘obscenity’, ‘aggression’; questioning that shows the degree of having such characteristics as ‘to compromise’, ‘to meltdown’, ‘tolerance’, ‘competitiveness’, ‘revengefulness’, ‘to use course words’, ‘to have an interest in being a leader’, ‘the irritation without stress sources’, ‘mockery’, ‘self- attitude’, ‘do not want to be followed by rules’, ‘to be sensible towards people's actions’, ‘to be responsible for your actions’, ‘induration’, ‘want to destroy everything while being angry’, were used as the main methods of our research. Indirect and also direct characteristics connections were found with aggression.

Keywords: aggression, factors of aggression, youth age, students, small group, heterogeneous group, homogeneous group, aged psychology, gender psychology, social psychology, settings, practical research.

Бэрон и Ричардсон, объединив несколько категорий, характеризующих агрессию, сформулировали: «Агрессия-это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения»[1;с.26]. В своих трудах они подчеркивают, что агрессия является не эмоцией, мотивом или установкой, а моделью поведения.

Так как проблема возникновения молодежной агрессивности не исследована достаточно полно, психологическая литература не дает однозначного ответа по ее причинам. Нам представляется важным отметить, что социальные установки влияют на различие между предполагаемым студентом уровнем собственной агрессивности и реальным, при этом личностные мотивы явля-

ются основными при проявлении агрессии.

Однако в юношеской агрессивности кроются также психофизиологические причины. Согласно исследованиям Ильина и Пономаревой[2], склонность к базовым эмоциям страха и гнева в юношеском возрасте значительно выше средних показателей и так же выражена, как и в подростковом возрасте. Молодые люди часто испытывают негативные переживания, оттого распространены агрессивные реакции. Фрустрация от стресса попадания в новую непривычную среду и необходимость адаптироваться также может сопровождаться агрессивными вспышками. Магомедова[3] объясняет агрессию в юношеском возрасте сложным комплексом психофизиологических и социальных причин, главными из которых становятся стресс-фрустрация и неспособность с ней

справиться конструктивно, а также социальная дезадаптивность и недостаток коммуникативных навыков, усвоенными в более ранних возрастных периодах.

Вишняков[4], исследуя немотивированную агрессию трудных подростков, предположил, что их деструктивное поведение вызвано, в первую очередь, неспособностью справиться с амбициями переходного периода, плохим воспитанием и, как следствие, непониманием со стороны окружающих.

Возрастные особенности играют важную роль в развитии поведения, поэтому важно рассмотреть их влияние на возникновение агрессивных действий. Студентами, как правило, являются учащиеся 15-21 лет. Они попадают под категорию юношеского возраста. В данный период происходит стабилизация самооценки, складываются осознанные представления о себе и окружающем мире, определяется система ценностей. Юноши и девушки от примерно 17 лет напротив стремятся к независимости в суждениях, индивидуализму, хотя для них очень важна душевная близость (дружеская, любовная) [5].

Основной проблемой данного периода согласно Эриксону[6] является переход от самоопределения к самореализации, нахождение своей роли в социуме и построение планов на будущее с учетом собственных возможностей. Задача окончательно прийти к осознанию ответственности за свою жизнь и эмоциональное избавление от влияния окружения ведет к множеству внутренних конфликтов, которые могут перерасти во внешние. Однако Э. Шпрангер[7] в своей работе «Психология юношеского возраста» отметил, что не для каждого юность - непростой и бурный период, есть те, у кого переход во взрослую жизнь происходит плавно. Агрессия в этом возрасте характерна для тех, у кого в пубертатном возрасте не сформировалась адекватная самооценка.

И.С. Кош[5] полагал, что эмоциональная напряженность, которая отмечается в юношеские годы и может стать причиной агрессивного поведения, связана с психологическими трудностями взросления и обусловлена противоречивостью уровня притязаний и образа собственного «Я».

Другие специалисты указывают, что у юношей агрессивное поведение тесно связано с комплекцией: менее развитые воспринимаются окружающими как менее значимые и борются за то, чтобы к ним относились как к зрелым личностям. Эта проблема касается также женского пола: в калифорнийском лонгитюдном исследовании у ретардированных семнадцатилетних девушек представление о себе и окружающем мире более негативны, чем у сверстниц с акселерированным телосложением[5].

Юноши отличаются категоричностью суждений и скептически относятся к общепринятой морали. Свои принципы они формируют без связи с конкретными ситуациями и по возможности подвергают проверке убеждения, которые им прививали в детстве.

Для людей студенческого возраста важны общение и социальное взаимодействие в процессе совместной деятельности. Групповая принадлежность облегчает отделение от взрослых и дает чувство эмоциональной стабильности.

Студенческая группа является формальной малой группой, при этом внутри нее могут быть неформальные группировки. Она является либо гомогенной (однородной), либо гетерогенной (разнородной) по множеству признаков – половая и национальная принадлежности, уровню развития и т.д. Чаще всего студенческие группы гомогенны по возрасту.

Для любой группы существуют свои нормы: институциональные- установленные обществом, организацией или руководством; для нее и внутренние – регулирующие отношения внутри группы. Внутренние делятся на добровольные и эволюционные. Добровольные возникают при изначальной договоренности между чле-

нами группы; эволюционные формируются в процессе группового взаимодействия, возникают после действий одного из членов группы, получивших всеобщее одобрение[8]. Для студенческих групп к институциональным нормам относятся правила поведения в учебном заведении, стандарты учебной деятельности и официальная структура группы (к примеру, назначение старосты); к добровольным- установление способов регуляции конфликтов, группировок, социальных ролей.

Хотя групповые нормы состоят из схожих установок большинства, конформность реже проявляют те, кто обладает такими чертами как способность к лидерству, терпеливость, ответственность, интеллектуальная развитость и социальная активность[9]. Чем больше представители группового меньшинства уверены в своей компетентности, тем менее они зависят от группы и могут ей противостоять.

По данным социологов женщины более склонны к податливости мнению группы, чем мужчины; наименьшее проявление внушаемости приходится на 15-16 лет; члены гетерогенных групп проявляют меньшую конформность, чем члены гомогенной[10].

Значит, в женской гомогенной группе тенденции, одобряемые групповыми установками, усиливаются; в то время как в гетерогенной разнополой группе групповых норм будут придерживаться те, кто их установил и наиболее конформные. Однако возрастные особенности студентов предполагают отстаивание своего мнения и сомнения в правильности навязанных извне установок. То же самое справедливо для отношения к проявлению агрессии.

Исследование проводилось на 15 студентов двух групп: 5 членов гомогенной по возрасту и полу(женский) группы и 10 членов гомогенной по возрасту, но гетерогенной по полу. Также обе студенческие группы гетерогенны по национальности. Все участники находились в стабильном психическом состоянии.

Согласно результатам опросника Кука-Медлея в первой группе у 4 человек (80%) есть склонность к враждебности, 1 человек (20%) близок к низкому уровню враждебности; также у 4 человек (80%) есть склонность к агрессивности, 1 человек (20%) близок к низкому уровню агрессивности. В данной группе показатели враждебности и агрессивности в пределах среднего. У всех членов группы наблюдается тенденция к высокой степени цинизма (таблица 1).

Таблица 1- Интерпретация результатов шкалы Кука-Медлей для 1 группы

Испытуемый	Враждебность	Цинизм	Агрессивность
A	18	56	44
B	22	46	26
C	18	58	39
D	14	53	38
E	19	60	41

Во второй группе 1 человек с высокой выраженностью враждебности (10%), у двух(20%) - склонность к ней, у остальных (70%) – наоборот, тенденция к низкому уровню враждебности. Ярко выраженная склонность к агрессии выявлена у 1 человека(10%), у двух(20%) – направленность на низкий уровень; у остальных (70%) – предрасположенность к высокому. Ни у кого не обнаружена малая предрасположенность к агрессивности и враждебности. Высокий показатель циничных установок у 1 человека (10%); средние, близкие к высоким – у семи (70%); средние, близкие к низким – у двух (20%) (таблица 2).

Ни в одной из исследуемых групп не наблюдались низкие показатели по всем трем параметрам, предрасположенные к наименьшему уровню агрессии, враждебности и цинизма в меньшинстве (20% – это 1-2 человека). Во второй группе у одного студента высокие показатели по всем трем параметрам. У большинства (70-80%) в обеих группах тенденция к высокому уровню агрессии,

враждебности и цинизма. Хотя показатели цинизма в первой группе выше, вторая группа превосходит ее по уровню агрессивности и враждебности.

Таблица 2 - Интерпретация результатов шкалы Кука-Медлей для 2 группы

Испытуемый	Враждебность	Цинизм	Агрессивность
F	30	71	53
G	17	53	32
H	21	55	34
I	22	36	23
J	15	25	17
K	16	47	35
L	17	55	39
M	16	40	33
N	10	47	43
O	13	50	30

По данным анкетирования склонность к компромиссам в первой группе (72%) выше, чем во второй (50%); потеря самообладания в неприятной ситуации в первой группе (48%) меньше, чем во второй (54%); толерантность в первой группе (72%) выше, чем во второй (56%); любовь к соперничеству в первой группе (56%) меньше, чем во второй (68%); мстительность ненамного реже проявляется во второй (66%), чем в первой (68%); склонность к ругательствам в первой группе (76%) выше, чем во второй (58%); стремление к лидерству (желание командовать) в первой группе (76%) выше, чем во второй (46%); раздражительность при отсутствии источников стресса в первой группе ниже (44%), чем во второй (52%); склонность к насмешкам во второй группе (76%) намного выше, чем в первой (48%); самооценка студентов первой группы (68%) выше, чем у членов второй (60%); вторая группа (64%) проявляет меньше нежелания подчиняться правилам, чем первая (76%); учащиеся первой группы (75%) более восприимчивы к действиям окружающих, чем учащиеся второй (52%); вторая группа (78%) больше чувствует ответственность за свои действия, чем первая (72%); люди в первой группе (92%) более упрямы, чем второй (84%); стремление к разрушению больше проявляется во второй группе (48%), чем в первой (32%) (таблица 3).

Таблица 3 - Результаты диагностики характеристик для групп

Характеристика	1 группа		2 группа	
	в баллах	в %	в баллах	в %
склонность к компромиссам	3,6	72	2,5	50
потеря самообладания в неприятной ситуации	2,4	48	2,7	54
толерантность	3,6	72	2,8	56
любовь к соперничеству	2,8	56	3,4	68
мстительность	3,4	68	3,3	66
склонность к ругательствам	3,8	76	2,9	58
стремление к лидерству	3,8	76	2,3	46
раздражительность при отсутствии источников стресса	2,2	44	2,6	52
склонность к насмешкам	2,4	48	3,8	76
самооценка	3,4	68	3	60
нежелание подчиняться правилам	3,8	76	3,2	64
восприимчивость к действиям окружающих	3	75	2,6	52
ответственность за свои действия	3,6	72	3,9	78
упрямство	4,6	92	4,2	84
стремление к разрушению в состоянии гнева	1,6	32	2,4	48

Можно сделать вывод, что в первой группе агрессию проявляют преимущественно вербально (из-за склонности к ругательствам), благодаря упрямству, высокой самооценке и нежеланию подчиняться студентам данной группы не боятся отстаивать свою точку зрения и протестовать тому, что их не устраивает, то есть проявлять конструктивную агрессию, тем самым уменьшая вероятность возникновения фрустрации. Студенты второй группы менее терпеливы (судя по их степени толерантности и склонности к компромиссам), но больше испытывают на себе давление норм (по уровню характеристик «ответственность за свои действия», «нежелание подчиняться правилам»). Вторая группа больше первой и внутренняя структура у нее сложнее, поэтому многие ее члены проявляют свою конкурентоспособность агрессивней («склонность к насмешкам»): в то время как в

первой группе высокий показатель стремления к лидерству из-за высокого балла старости, 7 из 10 студентов второй группы оценивают свою любовь к соперничеству от среднего до высокого уровня. Для людей второй группы характерна повышенная раздражительность и склонность к проявлению как вербальной, так и физической агрессии («стремление к разрушению в состоянии гнева»).

В целом, между склонностью к компромиссам и агрессивностью и враждебностью обратная зависимость: при низком показателе компромиссности – высокий уровень враждебности и агрессивности или тенденция к нему. Но в некоторых случаях не наблюдается обратная зависимость, например, у испытуемого N при наибольшей готовности идти навстречу в споре повышенная предрасположенность к агрессивным и враждебным проявлениям. К тому же, при одинаковой степени склонности к компромиссам могут быть близкие по уровню, но с ощутимой разницей по значению показателя враждебности и агрессивности. Не такая четкая зависимость прослеживается между потерей самообладания в неприятной ситуации и враждебностью. Испытуемые B, I и L демонстрирует обратную зависимость, в таком случае их враждебность может объясняться чрезмерными самоконтролем и сдержанностью, либо причинами не связанными с раздражающей ситуацией. Жесткой зависимости между враждебностью и агрессией и толерантностью не обнаружено. Во многих случаях любовь к соперничеству коррелирует с враждебностью. У испытуемых с небольшой степенью выраженной враждебности как правило низкая склонность мстить, но такая же может быть и у людей с высокой степенью враждебности. Такая характеристика как склонность к ругательствам может рассматриваться как привычка выражать агрессию вербально, их связь очевидна; агрессия зависит не от употребляемых испытуемыми ругательств, она лишь проявляется через них, так же как и враждебность. Стремление к лидерству имеет те же корни, что и любовь к соперничеству: желание утвердить себя в обществе. Агрессивность в данном случае проявляется для достижения определенной цели (инструментальная). К соперникам может проявляться враждебность, а к другим – нет. Любопытна связь между склонностью к насмешкам, которая является не просто способ выразить агрессию вербально, а сформированной целенаправленной моделью поведения, и агрессии и враждебности. Практически отсутствует связь между склонностью к насмешкам и агрессивностью, но в большинстве случаев видна прямая зависимость между ней и враждебностью. Характеристика «ответственность за свои действия» имеет слабо выраженную обратную зависимость с агрессивностью, но определенной четкой связи между ответственностью и враждебностью. Это вполне объяснимо так как агрессия не поощряется в обществе как на законодательном уровне, так и в социально-групповых нормах; враждебность не обязательно предполагает проявление агрессии, она может быть скрытой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бэрн, Р., Ричардсон, Д. Агрессия. СПб.: Питер, 2000. 352 с.
2. Ильин, Е.П., Пономарева, М.С. Возрастно-половая динамика базовых эмоций // Ананьевские чтения, 2001: Тезисы научно-практической конференции. СПб., 2001.
3. Магомедова, Р.М. О причинах проявления агрессии и агрессивного поведения студентов современного вуза // Казанский педагогический журнал, 2012. №2(92). С. 131-137.
4. Вишняков, А.И., Буцына, К.Е. Причины немотивированной агрессии у трудных подростков // Современные проблемы науки и образования, 2014. №4. С.576.
5. Малкина-Пых, И.Г. Возрастные кризисы взрослости. М.: Эксмо, 2005. 416 с.

6. Эриксон, М. Идентичность. Юность и кризис. М.: Прогресс, 2006. 352 с.
7. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология. М.: Высшее образование, 2009. 462 с.
8. Кричевский, Р.Л., Дубовская, Е.М. Социальная психология малой группы. М.: Аспект, 2009. 319 с.
9. Андреева, Г.М. Социальная психология сегодня: поиски и размышления. М. : МПСИ, 2009. 160 с.
10. Бендас, Т.В. Гендерная психология. СПб.: Питер, 2005. 431 с.

Статья поступила в редакцию 11.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.9.016.1

ИЗУЧЕНИЕ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО КОМПОНЕНТА ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ К ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2017

Василевская Елена Александровна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии
Самарский государственный социально-педагогический университет
(443099, Россия, Самара, ул. Максима Горького 65/67, e-mail: vasilevskayae@yandex.ru)
Аминов Руслан Артурович, аспирант
Московский городской педагогический университет
(443034, Россия, Уфа, ул. Зорге, 75, e-mail: aminoffruslan@mail.ru)

Аннотация. В статье обращается внимание на малоизученный аспект мотивационно-ценностного компонента, излагаются результаты исследования, следующие индивидуально-психологические особенности у подростков: сочетание и устойчивость различных личностных черт и качеств, обусловленное и определяемое системой индивидуальных психических свойств личности, ее направленностью, индивидуальностью, характером взаимоотношений, где в качестве важнейших механизмов выступают саморегуляция и самореализация личности подростка в процессе занятий физкультурно-спортивной деятельностью. А также наличие особенностей в мотивации достижения у подростков-спортсменов и ее связи с волевыми и другими свойствами личности. Доказано, что мотивами поведения у подростков чаще всего становятся интересы: непосредственные и опосредованные. Непосредственный интерес – это интерес к самому предмету деятельности. Опосредованный интерес вызывается необходимостью выполнения определенных действий, необходимых для удовлетворения непосредственного интереса. Теоретическая значимость исследования заключается в том, что оно способствует решению имеющей важное значение психолого-педагогической задачи – задачи формирования позитивного отношения учащихся к физкультурно-спортивной деятельности. Практическая значимость исследования заключается в его направленности на совершенствование деятельности тренера в аспекте формирования позитивного отношения учащихся к физкультурно-спортивной деятельности; в определении методов, с помощью которых изучается мотивация учащихся на физкультурно-спортивную деятельность.

Ключевые слова: мотивация, ценностные ориентации, достижение успеха, самооценочность, самоотношение, физкультурно-спортивная деятельность.

STUDY OF THE MOTIVATION-VALUE COMPONENT OF POSITIVE ATTITUDE AT STUDENTS TO PHYSICAL AND SPORT ACTIVITY

© 2017

Vasilevskaya Elena Aleksandrovna, candidate of psychological sciences,
associate Professor of the Chair of Pedagogy and Psychology
Samara State Social and Pedagogical University
(443099, Russia, Samara, Maxim Gorky Street 65/67, e-mail: vasilevskayae@yandex.ru)
Aminov Ruslan Arturovich, post-graduate student
Moscow City Pedagogical University
(443034, Russia, Ufa, Zorge St., 75, e-mail: aminoffruslan@mail.ru)

Abstract. This article draws attention to poorly studied aspects of motivational axiological component of organization positive attitude toward physical culture and sports among students. It touches upon the problem of teenagers' individual psychological features such as balance and stability of various personality traits and qualities, caused and determined by the system of individual psychological properties of identity, a personality direction, individuality, the nature of the relationship, where the most important characteristics are self-regulation and self-realization of teenager's personality during physical education classes. Special attention is given to motivation toward achievements among teenager-athletes. The results of research are also stated. It is proved that the motivation of their behavior is most often extended to interests - direct and indirect. A direct interest is an interest in the very subject of activity. Indirect interest is caused by the needs to perform certain actions required to meet the immediate interest. Theoretical significance of the research lies in the fact that it contributes to the solution of the important psychological and pedagogical task - the task of forming a positive attitude of students to physical culture and sports activities. The practical importance of the research lies in its focus on improving the activities of the coach in the aspect of forming a positive attitude among students to physical culture and sports activities; in determining the methods by which the students' motivation to physical culture and sports activities is studied.

Keywords: motivation, value orientations, achievement, self-appreciation, self-attitude, to physical culture and sports activities.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Одной из главных проблем теории и практики физической культуры является проблема изучения потребностей, мотивов, интересов и ценностных ориентаций. Ее решение обеспечивается конкретизацией основных принципов, положенных в основу концепции формирования мотивации к занятиям физической культурой и спортом у учащихся подросткового возраста.

Подростковый возраст отмечается формированием и функционированием ценностных ориентаций, имеющих ряд особенностей. Так, детерминация регуляции поведения у подростка обусловлена двумя аспектами: внешним – со стороны мира, природных факторов, культуры, общества; внутренним – со стороны самого подростка, его ценностей и смыслов, мотивов и предпочтений [7, с.144-150].

Любое внутреннее отношение есть отношения между

потенциальным и актуальным. Мотивационные отношения заключаются в активном выборе способов действия, поступков, выборе предметов и людей. В этих отношениях наиболее отчетливо проявляются предпочтения и пристрастия. В результате чего происходит упорядочение внутреннего мира подростка. Такое упорядочивание ведет к выстраиванию иерархий мотивов, потребностей и ценностей. Поскольку внутренние отношения выражают динамику субъективной жизни человека, они могут принимать разные формы, такие как: конфликт, подъем, гармония, цельность, разбитость, меланхолия, мотивированность [15, с. 67].

Известно, что период подросткового возраста обусловлен интенсивным развитием всей личностной структуры, в частности, ее мотивационно-потребностной сферы. Однако анализ научных работ, направленных на изучение мотивации подростков к занятиям физкультурно-спортивной деятельности, указывает на недостаточ-

ную разработанность и представленность проблемы.

Одной из самых распространенных форм включения детей в спортивную деятельность являются детско-юношеские спортивные школы - ДЮСШ, где на первое место выходит мотивация достижения успеха.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Мотив – это одно из ключевых свойств человека, определяющее толчок, побуждение его к совершению той или иной деятельности. Здесь можно задать вопрос, откуда и где возникает это побуждение как источник осуществления того или иного действия, то есть мотив. На этот вопрос можно ответить с позиции подсознания: когда человек сталкивается с теми или иными внешними обстоятельствами (а в данном случае с заданиями, которые он перед собой ставит и ему необходимо выполнить), в его подсознании возникает информация об этой необходимости реализации выполнения данных обстоятельств, заданий, что автоматическим становится сознательным и подсознательным побуждением к данной деятельности.

Также мотив рассматривается с позиции более углубленных, научных сведений. Например, согласно теории деятельности А.Н.Леонтьева, мотивы деятельности включают в себя потребности, установки, интересы, привычки, побуждения, желания, склонности, влечения[8].

Конкретно в данном случае мы рассматриваем мотив с точки зрения элемента мотивации, той движущей силы, которая формирует побуждение к реализации выполнения именно физических, спортивных заданий.

В настоящее время значительно возрос исследовательский интерес к изучению проблемы формирования мотивации к физкультурно-спортивным занятиям. Так, Н.А. Симон обосновывает методику формирования мотивации самостоятельной физкультурно-оздоровительной деятельности учащихся младших классов путем формирования у них ценностей здорового образа жизни, активизации положительных эмоций на занятии, формирования четкого представления о целях занятий физическими упражнениями[11].

Н.А. Соснина определяет формирование мотивационной сферы как фактор, способствующий повышению эффективности юных спортсменов[12]. Автор научно обосновывает методику формирования мотивационной сферы, включив в нее методы опосредованного воздействия и коррекции. В этом процессе главенствующую роль играет как их собственнический мотив, так и мотив со стороны тренера, который и способствует в его формировании с помощью личностных качеств, направленных на это. Согласно данной методике значимость личностных качеств тренера выделяется как фактор, существенно влияющий на уровень мотивации к занятиям. В комплекс занятий включены совместный анализ проделанной работы, развитие инициативы юного спортсмена, подбор спарринг-партнеров, коррекция стиля руководства, обучение методам самооценки и самоанализа.

Методика развития спортивной мотивации В.Б. Антипина построена на удовлетворении актуальных потребностей спортсмена.

Т.Д. Тришкина использует дифференцированный подход, при помощи которого обосновывается формирование активного отношения к физической культуре школьников старших классов путем внедрения технологии и психолого-педагогических средств воздействия с учетом индивидуальных особенностей учащихся, их предпочтений и интересов[13].

Следовательно, влияние мотивации на поведение человека зависит от множества факторов. Исследователями выявлены наиболее важные мотивационные факторы, такие как потребность, связанная с результатом деятельности; наличие умений и навыков, необходимых для

успешного ее выполнения; эмоционально-чувственная оценка результата деятельности (Кузьмина Н.Н.).

Зизиковой С.И. разработана модель формирования у учащихся позитивного отношения к занятиям физической культурой, а также обоснована организация проектной деятельности школьников с целью формировать у учащихся среднего школьного возраста позитивное отношение к занятиям физической культурой в зависимости от социально-психологического типа их личности [5, 79]. Ею выделены структурные компоненты формирования мотивации занятиями физической культурой и спортом: когнитивный, эмоциональный мотивационно-поведенческий и обоснована их совокупность.

Содержание когнитивного компонента раскрывает наличие знания у себя спортивных способностей и интересов в сфере физической культуры. Содержание мотивационно-поведенческого компонента включают ценности физической культуры. Содержание эмоционального компонента составляют переживания и чувства, а также эмоции, связанные с занятиями физической культурой [5, с.117-119].

И в этой связи эмоционально-ценностное отношение к себе у подростков может выступать, с одной стороны, как независимые процессы, с другой стороны, в виде интерпретации в единую деятельность самооценивания [9, с.16]. Следовательно, в данном исследовании для нас становится интересным изучение содержания мотивационно-ценностного компонента формирования позитивного отношения к физкультурно-спортивной деятельности.

Формирование целей статьи (постановка задания). Эмпирическое исследование проводилось на базе «Теннисного клуба № 1» г. Уфа. В качестве испытуемых выступили учащиеся Теннисного клуба в возраст. Выборка составила 25 человек. Все спортсмены занимаются в группе ВСМ (высшее спортивное мастерство) и СС (спортивное совершенствование).

Цель исследования – изучение особенностей мотивационно-ценностного компонента личности подростка, занимающихся спортом.

Для достижения поставленной цели нами был выбран комплекс взаимодополняющих методов исследования: методика диагностики личности на мотивацию успеха Т. Элерса; методика «ГОЛ»; «Ценностные ориентации» М. Рокича; тест самооценки личности Т.В. Дембо-С.Я. Рубинштейн.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Результаты диагностики мотивации достижения успеха Т. Элерса позволили выявить следующие показатели. На рисунке 1 представлены результаты диагностики мотивации достижения успеха.

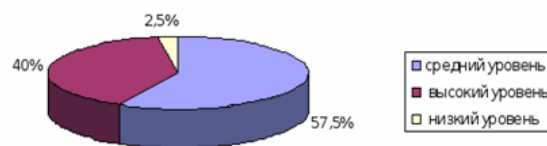


Рисунок 1 - Результаты диагностики мотивации достижения успеха

Большинство испытуемых - 57,5% имеют средний уровень мотивации к достижению успеха; у 40% испытуемых выявлен высокий уровень мотивации к достижению успеха и у 2,5% - низкий.

Необходимо отметить, что не менее важным для нас было выявить показатели групповой оценки личности. С этой целью мы использовали методику «ГОЛ». В ходе проведения методики «ГОЛ» была выявлена группа испытуемых, получившая наибольшее количество выборов при оценке выраженности мотива достижения. В эту

группу вошли всего 27, 5% из числа всех испытуемых. Большинство испытуемых - 45% - получили среднее количество выборов. 27,5% испытуемых получили небольшое количество выборов (1, 2 выбора) или не получили выборов вовсе. На рисунке 2 представлены результаты групповой оценки личности.

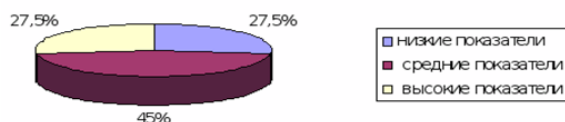


Рисунок 2- Результаты групповой оценки личности

Итак, в группу, члены которой получили наибольшее количество выборов вошли испытуемые, которые при самооценке своей личности определили наличие у себя как высокого, так и среднего мотива достижения.

Также в ходе исследования выделилась группа испытуемых, субъективно оценивших себя высоко на наличие мотива достижения, но получивших мало выборов у окружающих или не получивших их вовсе.

Затем мы сравнили результаты, полученные с помощью методики Т. Элерса и групповой оценки личности.

На основе данных, полученных по методикам Т. Элерса и «ГОЛ», мы выделили группу с выраженным мотивом достижения успеха. В эту группу были включены испытуемые, набравшие большое количество выборов по «ГОЛ» и высоким мотивом достижения, а также, получившие большое количество выборов, но имеющие среднюю выраженность мотива достижения.

Рассмотрим результаты диагностики уровня самооценки подростков Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн. В таблице 2 представлены результаты диагностики уровня самооценки подростков.

Таблица 1- Результаты диагностики уровня самооценки подростков

Уровень	Количество испытуемых
Наиболее благоприятный (высокий)	63, 6%
Продуктивный (средний)	27, 3
Непродуктивный (низкий)	9, 1

Наибольшее количество подростков имеют наиболее благоприятный уровень самооценки, указывающий на продуктивный вариант отношения к себе и своим возможностям. Подростки, результаты которых указывают на продуктивный вариант самооценки и уровня притязаний, характеризуются высоким уровнем целеполагания и достижение целей.

Подростки с непродуктивным или неблагоприятным вариантом самооценки отличаются нечувствительностью к своим ошибкам, что формирует у них внутренние препятствия по достижению целей и конструктивному развитию.

Результаты изучения ценностных ориентаций («Ценностные ориентации» М. Рокича) указывают на следующие результаты. Подростки на первое место ставят такую терминальную ценность как «материально обеспеченная жизнь» (26%). Это говорит о том, что подростки стремятся жить без материальных затруднений и желают быть независимыми от своих родителей. Стремятся к тому, чтобы взрослые приняли их взрослость. На второе место подростки ставят ценность «активная деятельная жизнь» (16%). Это связано с особенностями подросткового периода: в этом возрасте интересы подростков связаны с путешествиями, различными туристическими походами, им важна насыщенная жизнь. На третье место подростки ставят ценность «общественное признание» (15%). Это свидетельствует о том, что подросткам важно, чтобы окружающие оценивали положительно их личностные качества, способности. Они стремятся разными способами получить признание у

взрослых... Из инструментальных ценностей подростки на первое место ставят ценность «независимость» (18%). Это говорит о том, что подростки стремятся действовать самостоятельно и решительно, без контроля со стороны взрослых. В подростковом возрасте возникает желание быть взрослыми и действовать как взрослые, поэтому они стремятся автономизироваться от опеки со стороны родителей. На второе место подростки ставят ценность «рационализм» (15%). Для подросткового возраста характерно проявление взрослости, поэтому подростки стараются здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения. Третье место подростки отводят ценности «высокие запросы» (11%). Это связано с тем, что для подростков характерен подростковый максимализм. Формирование ценностных ориентаций у подростков предполагает актуализацию процесса самопознания, выработку стремления к самореализации.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Изучение эмоционально-ценностного компонента позволяет раскрыть самоотношение личности подростка путем выделения его психологических характеристик, а также выраженности отдельных компонентов: уверенности, саморукводства, самооценности. В контексте представлений личности о смысле «Я», самоотношение понимается как выраженность смысла «Я», как обобщенное чувство в адрес собственного «Я».

Развитие мотивации достижения у подростков-спортсменов, обучающихся в детско-юношеских спортивных школах, необходимо рассматривать как одну из самых главных задач учебно-воспитательной, тренерской и педагогической работы; ее успешное решение позволяет развивать спортивные способности школьников и формировать их личность. Полученные результаты позволили выявить следующие индивидуально-психологические особенности у подростков: сочетание и устойчивость различных личностных черт и качеств, обусловленное и определяемое системой индивидуальных психических свойств личности, ее направленностью, индивидуальностью, характером взаимоотношений, где в качестве важнейших механизмов выступает саморегуляции и самореализации личности подростка в процессе занятий физкультурно-спортивной деятельностью.

А также наличие особенностей в мотивации достижения у подростков-спортсменов и ее связи с волевыми и другими свойствами личности. В то же время оно поставило ряд новых вопросов, определяющих перспективы дальнейших исследований по рассматриваемой проблеме. К их числу следует отнести изучение условий, способствующих «генерализованности» – переносу – компонентов мотивации достижения, сформированных в спортивной деятельности, на другие виды деятельности; о взаимосвязи учебной (школьной) мотивации и спортивной. Все эти вопросы могут стать предметом новых исследований и научных изысканий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Апанасенко Г.Л. Медицинская валеология. / Г.Л. Апанасенко, Л.А. Попова – Рост. На Дон. Феникс. – 2000. 248 с.
2. Афанасенко Е.А. Формирование мотивационно ценностного отношения к физической культуре у студентов специальной медицинской группы: автореф. дисс. канд. пед. наук / Е.А. Афанасенко.– Москва, 2006. 25с.
3. Виру А.А. Аэробные упражнения. / А.А. Виру, Т.А. Смирнова – М.: ФиС. – 1988. 196 с.
4. Гельфман С.Н. Психолого - педагогические условия развития понятийного мышления / С.Н. Гельфман, Э.Г. Цымбал –Томск. –2003. 239с.
5. Зизикова С.И. Формирование позитивного отношения учащихся к занятиям физической культурой: дисс.к. п.н./ С.И. Зизикова.- Самара, 2007. 166 с.
6. Ивашенко Л. Я. Программирование занятий оздоровительным фитнесом / Л. Я. Ивашенко, А. Л., Благий,

- Ю. А. Усачев. –К.: Наук. Свет. –2008. 198с.
7. Кузнецов В.М. Психолого-педагогические условия формирования личности учащихся.- М., 2012. С. 144.
8. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / А.Н. Леонтьев – М. – 1971. 196 с.
9. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учебное пособие для студ. – 2-у изд., стер.- М.: «Академия», 2004. 256 с.
10. Пономаренко А. А. Теоретические основы исследования учебной мотивации студентов // Молодой ученый. /А. А. Пономаренко, В. А. Ченобытов. 2013. №1. С. 356-358.
11. Симон Н. А. Формирование мотивации самостоятельной физкультурно-оздоровительной деятельности у школьников младших классов: диссертация ... к.п.н: 13.00.04. - Омск, 2000. - 178 с.: ил. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры
12. Соколов В. А. Методика тренировки в легкой атлетике / В. А. Соколов. – Мн.: Полымя, 1994. 504 с.
13. Тришкина Т.Д. Дифференцированный подход к формированию активного отношения учащихся старших классов к физической культуре: автореферат диссертации к.п.н: 13.00.04. - Москва, 2009. 21с.
14. Фурман Ю.М. Физиология оздоровительного бега. / Ю. М. Фурман – Киев: Здоровье. – 1994. 208с.
15. Хачатурян Е.Г. Ценностные ориентации и интересы школьников. -М., 2012. С.67.
16. Холодова Г. Б. Оздоровительный бег как средство повышения работоспособности студента // Вестник Оренбургского государственного университета. 2013. №12 (161). С. 83–87.
17. Холодова Г. Б. Субъектная профессиональная позиция будущего педагога // Вестник университета управления /Холодова Г. Б. 2011. №4. С. 106 –108.

Статья поступила в редакцию 02.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.99

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ УЧИТЕЛЯ: ОПЛАТА ТРУДА ИЛИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КРИЗИС ЛИЧНОСТИ?

© 2017

Василенко Анна Юриевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология образования»
Дальневосточный федеральный университет

(690091, Россия, Владивосток, ул. Суханова, 8, e-mail: vasilenko_au@mail.ru)

Аннотация. В статье анализируются результаты опросов населения относительно удовлетворённости работой учителей и представлений о функциях школы, размещённые в базе Фонда общественного мнения за последние восемь лет. Результаты научных исследований эмоционального благополучия учащихся различных общеобразовательных школ показывают достаточно высокий уровень стресса у выпускников как обычных, так элитных школ. Предъявление учащимся завышенных учебных нагрузок без учёта функциональных возможностей школьников, их эмоциональное подавление при авторитарном педагогическом стиле характерны для учителей с эмоциональным выгоранием личности. Личность учителя рассматривается как ключевой фактор, который определяет методы его работы. Наличие у учителя даже отдельных симптомов эмоционального выгорания негативно отражается на качестве его труда, эмоциональном благополучии и воспитании учащихся. Эмоциональное выгорание учителей достаточно распространённый и сложный феномен. Ценностно-смысловой аспект эмоционального выгорания личности более значим, чем утомление и организационные факторы: условия и оплата труда учителя. Негативное социальное восприятие учащихся учителем и его ориентированность преимущественно на материальное вознаграждение и самоутверждение за счёт учеников и их родителей – наиболее серьёзные причины эмоционального выгорания, препятствующие реализации принципа индивидуализации в общем образовании.

Ключевые слова: кризис личности, материальное вознаграждение за труд, ценности, эмоциональное выгорание учителя, ресурсы личности, организационные факторы, личностные факторы, профессиональная деформация личности, удовлетворённость трудом.

THE EMOTIONAL BURNOUT OF A TEACHER: REMUNERATION OF LABOR OR AN AXIOLOGICAL IDENTITY CRISIS?

© 2017

Vasilenko Anna Yurievna, Candidate of Science (Psychology), Associate Professor,
Department of "Educational Psychology"
Far Eastern Federal University, Vladivostok

(690091, Russia, Vladivostok, street Sukhanova 8, e-mail: vasilenko_au@mail.ru)

Abstract. The article deals with analysis of population survey findings on contentment with teachers' performance and beliefs about functions of school having been placed into the database of the Public Opinion Foundations during the recent eight years. The data of scientific research into emotional well-being of students of various general education schools have shown relatively high levels of stress of leavers of both regular schools and upscale schools. Huge academic workloads taking no consideration of students' functional capabilities and emotional suppression with an authoritarian educational style are characteristic of teachers, who are personality-wise unfit for a career in education or suffer from emotional burnout. Viewed in the contexts of high incidence of symptoms of emotional burnout among teachers, the personality of a teacher is regarded as a key factor determining methods of his/her work and peculiarities of his interaction with students. A teacher's having even few symptoms of emotional burnout is detrimental to his/her performance and emotional well-being and attitude development of students. Teachers' emotional burnout is a relatively widespread and complex phenomenon. The axiological aspect of personality emotional burnout matters more than fatigues and organizational factors: conditions and remuneration of teachers' labor. A negative social perception of students by the teacher and outside motivation of the teacher's labor, his/her being oriented exclusively on economic reward and self-assertion at the expense of students and their parents are the most serious obstacles for realization of the principle of individualization in general education.

Keywords: personality crisis, remuneration of labor, values, emotional burnout of teachers, resources of personality, organizational factors, personal factors, professional deformation of the personality, job satisfaction.

Под эмоциональным выгоранием традиционно понимается профессиональная деформация личности, при которой наступает истощение ресурсов: физических, интеллектуальных, эмоциональных, моральных. Характерно негативное изменение отношения специалиста к труду, людям и к себе, снижение качества труда, утрата сочувствия и чуткости, нарастание формализма.

Теоретическое исследование направлено на изучение личностных факторов эмоционального выгорания учителей в контексте результатов опросов общественного мнения россиян. *Актуальность исследования* ценностно-смыслового аспекта эмоционального выгорания учителя определяется ростом внимания общественности к его воспитательной функции, а также актуализацией среди молодых учёных идей «педагогика свободной личности», толерантности, и сотрудничества в образовании [1, с. 121].

Одна из проблем кроется в противоречии между социальным запросом на личность зрелого учителя, способного привить учащимся общечеловеческие ценности и реальностью, которая заключается в том, что моральный облик учителя не всегда достоин подражания. Ряд авторов отмечает рост «школьной» коррупции и произвола, дискриминацию незащищённых слоёв в области бесплатных обязательных образовательных услуг, объ-

ясняя эту тенденцию моральным кризисом и вакуумом ценностей [2, с. 9, 12]. С другой стороны, М.В.Гузев отмечает, что «...несмотря на значимость и объём исследований проблем нравственного воспитания, дефицит работ, посвящённых анализу духовно-нравственной проблематики в условиях современного общества, продолжает ощущаться» [3, с. 18].

Практическая значимость исследования продиктована необходимостью пересмотра качества профессиональной подготовки и переподготовки учителей. *Новизна* - в обосновании необходимости профилактики эмоционального выгорания учителя на экзистенциальном уровне. Обычно эмоциональное выгорание личности объясняется влиянием организационных факторов: условиями и оплатой труда. Самими учителями выгорание субъективно связывается с неудовлетворяющей их зарплатой, нагрузкой, перегруженностью обязанностями, чрезмерным административным контролем, конфликтностью коллег, излишними претензиями или, наоборот, безразличием родителей учащихся, невоспитанностью учеников. Значимость оплаты и условий труда для формирования и профилактики синдрома эмоционального выгорания личности не осталась без внимания в научных кругах, изучалась многими зарубежными и отечественными учёными. С точки зрения С.Маслаха недо-

статочное вознаграждение – один из ключевых аспектов выгорания [4, с. 397]. В. Козин и Т. Агибалова называют субъективную неудовлетворённость заработной платой предиктором выгорания у специалистов, вынужденных работать сверхурочно, истощая функциональные резервы организма [5, с. 48].

Исследованием А.Ю. Василенко доказана достоверная связь формирования синдрома эмоционального выгорания у представителей «помогающих» профессий системы «человек-человек» с терминальной (смысло-жизненной) ценностной *значимостью* материально обеспеченной жизни и профилактизирующее значение бытийных ценностей [6]. Таким образом, оплата труда выходит на первый план, но именно приоритетная значимость материальных ценностей является личностным фактором выгорания, что часто ускользает от внимания исследователей. В то же время, интересны наблюдения современные авторы, анализируя характерные черты деформации современного интеллектуального слоя общества, отмечают, что: «... в установках преобладают индивидуалистические, меркантильные цели, в основном связанные с личным благосостоянием» [7, с. 464].

Приоритет материальных ценностей – труднопреодолимый критерий несоответствия личности смысловому содержанию педагогического труда. Закономерно, что простое повышение заработной платы не приводит к значительному улучшению качества работы, т.к. не меняет отношение учителя к учащимся и их родителям, не стимулирует профессиональное творчество. Если субъективный смысл труда исключительно в его оплате, то профессиональное самоосуществление и возможность помогать людям – не актуальны, как мотивы другой экзистенциальной плоскости.

C.Maslach указывает на формирование цинизма при эмоциональном выгорании из-за хронических стрессоров [4, с. 397]. Но проблема глубже, т.к. существует достаточно учителей с внушительным педагогическим стажем не подверженных эмоциональному выгоранию. Они длительно противостоят негативному влиянию стрессоров, но сохраняют эмоциональную и личностную вовлечённость, совершенствуют своё мастерство благодаря актуализации и развитию собственного личностного потенциала. Такие учителя соответствуют критериям интеллигентности: неотделимы от совести и сострадания [7, с. 467], «нравственности, добротворства...» [8, с. 137].

Эмоциональное выгорание личности проявляется в эмоциональной пустоте и формализме субъекта, что гораздо глубже, чем истощение интеллектуальных и физических возможностей. В своей работе «Фантомы российского общества» Ж.Т. Тощенко констатирует: «Что касается современной российской интеллигенции, то многие характеристики утрачены или значительно ослаблены, а ориентация на общественные интересы во многом замещена корпоративными, групповыми, личными. Нажива и карьеризм, которые всегда в той или иной мере были присущи отдельным представителям интеллигенции, достигли чудовищных размеров» [7, с. 467].

Н.Е. Водопьянова и А.Н. Густелова обращают внимание на нарастание негативных эмоций при утрате учителями смыслов трудовой деятельности, «...при высокой степени выраженности синдрома выгорания повышаются агрессивность, раздражительность, гнев. Гнев порождает ощущение силы, чувство храбрости и уверенности в себе на фоне чувства превосходства над другими» [9, с. 167]. Эти авторы констатируют тенденции к психологическому отчуждению и обесцениванию выгорающим учителями личности учащихся, дегуманизации отношений, утрате интереса к личности ученика, «последние становятся средством, а не целью обучения» [9, с. 169].

Противоречие реальности и её субъективного восприятия эмоционально выгорающим учителем зачастую проявляется в том, что объективно недобросовестный труд, самим учителем воспринимается как социально

значимый и сопровождается неудовлетворённостью размером его оплаты. Однако, по данным исследования ФОМ 2008 г. 69% из 1500 опрошенных в 100 населённых пунктах респондентов считали, что учителя живут не лучше и не хуже остальных [10]. При этом, по данным исследования М.Ф. Черныш, у образованных россиян, чем выше реальная зарплата, тем выше притязания на большую как более справедливую зарплату [11, с. 87]. В то же время, зарплата учителя не может бесконечно увеличиваться, как справедливо замечает А.А.Коростелёв: «...необходимо учитывать, что директор школы, в связи с тем, что образовательное учреждение является бюджетной организацией, значительно ограничен в использовании самого мощного мотивационного фактора – материального стимулирования» [12, с. 90].

Выгорающие учителя могут субъективно воспринимать свой труд как неблагодарный, но по данным ФОМ большинство из опрошенных россиян (86%) в 2008 году считали труд учителя важным и ожидали, что учителя будут формировать взгляды учащихся, их социальное мировоззрение и отношение к жизни [10]. В 2012 году также считали 76% респондентов, в семьях которых есть школьники. Они ответили, что рассчитывают на воспитательную функцию учителей, но лишь 37% из них признали, что учителя действительно оказывают значительное влияние на взгляды школьников [13]. В 2014 году лишь 24% опрошенных родителей рассчитывали на то, что школа будет формировать у детей нравственные ценности и нормы поведения, при этом только 10% из них признали, что эта задача выполняется хорошо, а 27% ответили, что школа справляется с данной задачей плохо. В том же опросе 2014 года 30% опрошенных родителей выразили недовольство тем, как в школе происходит воспитание патриотизма, 24% - недовольны тем, как развиваются аналитические навыки и мышление, 18% недовольны качеством выявления и развития способностей и талантов. Качеством подготовки школьников респонденты были также недовольны. Так, только 26% считали, что детям в школе дают глубокие знания и лишь 9% были довольны тем, как их детей научили применять знания, а 32% считали, что школа не даёт глубоких знаний, 22% уверены, что школа плохо учит применять знания на практике [14]. При этом исследование самоэффективности учителей выявило, что лишь 20% респондентов выборки на высоком уровне «...осознают свои профессиональные качества и уверены в том, что при необходимости сумеют воспользоваться ими для выполнения профессиональных задач» [15, с. 128].

Интересно, что среди мер по улучшению качества подготовки в школе, где учится их ребёнок, респонденты чаще всего называли введение индивидуального подхода к учащимся и введение бесплатных дополнительных занятий, повышение профессионализма педагогического состава. По результатам опроса ФОМ от 21 июля 2015 года 35% респондентов считали, что образование ухудшается, 30% - что становится лучше, 25% - не меняется [16].

К сожалению, на практике постепенно нивелируется сам смысл педагогической деятельности, имитируются функции развития и воспитания, уход от *взаимодействия* с другими участниками образовательного процесса становится стереотипом и ведёт учителя к профессиональной деградации. Наблюдаются регрессивные тенденции в личностном развитии: искажаются морально-нравственные суждения, происходит разочарование в ранее значимых просоциальных жизненных ценностях, нарастает враждебность, а бездушное отношение к детям и даже жестокость находят различные оправдания и воспринимаются самим учителем как необходимость.

Педагогическое воздействие приобретает репрессивный характер из-за деформации личности выгорающего учителя, а не размера его заработной платы или астении. Учитель может истощать ресурсы учеников, например, с вегето-сосудистой дистонией, минимальной мозговой

дисфункций или часто болеющих соматически детей, предлагая им слишком высокий темп деятельности, повышенную плотность урока, чрезмерно усложняя проверочные задания и завышая требования при оценивании. Результаты исследования социального самочувствия и самооценки психофизиологического состояния выпускников школ, проведённого С.В. Быковым, демонстрируют общую тенденцию ухудшения психофизиологического здоровья школьников и «нарастание социального дискомфорта в современной российской школе» [17, с. 129] Только ли с «погоней за образованием» связаны эти тенденции? И какова роль личности учителя в той «психофизиологической цене», которую платят школьники, как в элитных, так и в обычных школах за своё образование?

Специфика эмоционального выгорания учителя такова, что уклонение от подлинного присутствия в ситуации межличностного взаимодействия с учеником происходит в связи с нарастанием экзистенциального кризиса личности: дегуманизацией, утратой смысла, отчуждённостью, моральной и нравственной деградацией. Ж.Т. Тощенко указывает на экзистенциальный слой безразличия: «... господствует установка на личное благополучие... отсутствие при этом общественно-значимых ориентаций делает человека социально ущербным, односторонним и даже опасным для общества. Отвержение или игнорирование общественно-значимых моральных и духовных установок... делает человека деформированным, социально одноким существом, которого не волнуют тревоги и заботы других людей» [7, с. 462].

А.Н. Разумов и В.А. Пономаренко справедливо подчёркивают «первостепенную значимость духовно-нравственного здоровья» [18]. Особое значение имеет личность учителя как инструмент воспитания и развития учащихся. Стиль и методы педагогической деятельности зависят от уровня самосознания и качества нравственного фильтра личности учителя [19]. Школе в целом необходим инновационный программно-целевой подход с такой формулировкой руководством целей деятельности школы, которая способствовала бы гуманизации образования, изучению направленности деятельности и профессионально значимых качеств педагогического коллектива, позитивному изменению традиционного педагогического мировоззрения [12, с. 90, 91]. Н.В. Чёрный предлагает комплекс рекомендаций для управленцев, направленных на повышение профессиональной самодетерминации сотрудников, необходимой для их удовлетворённости трудом и вовлечённости в профессию [20]

Выводы

1. Эмоциональное выгорание личности – экзистенциально сложный феномен и его объяснение только истощением физических, эмоциональных, интеллектуальных ресурсов личности - поверхностно.

2. Оплата труда субъективно воспринимается выгорающими учителями как весомый фактор эмоционального выгорания, но от внимания зачастую ускользает степень ценностно-смысловой значимости материального вознаграждения по отношению к внутренним мотивам педагогической деятельности.

3. Эмоциональное выгорание учителя приводит к дегуманизации методов его работы с детьми.

4. Враждебность и негативное отношение к людям требуют внимания при подготовке и переподготовке учителей. Необходима дифференциация личностной пригодности субъекта к педагогической профессии, факторов потенциального выгорания и проявлений эмоционального выгорания личности.

5. Из-за негативных изменений в ценностно-смысловой сфере и моральных суждениях при эмоциональном выгорании учителя редуцируется функция воспитания, исключается принцип индивидуализации обучения, возрастает вероятность злоупотреблений и негативного влияния на личностное развитие и здоровье учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Каримов Ф.Ф. Проблема формирования ключевой компетенции «толерантность» у руководителей образовательных организаций // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2015. № 4. С. 118 - 122.
2. Шудегов В.Е., Шишов С.Е., Петросян Т.Э., Чертов В.А., Государственная Дума Федерального Собрания РФ Российское образование: коррумпция в режиме выявления тенденций // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. 2011. № 4 (49). С. 9-13.
3. Гузева М.В. Нравственность как первофеномен духовной природы личности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. 2016. № 3. С. 16-20.
4. Maslach C, Schaufel W.B., Leiter M. P. Job Burnout // Annual Review of Psychology. 2001. Vol. 52. P. 397 - 422.
5. Козин В., Агибалова Т. Синдром «эмоционального выгорания»: происхождение, теории, профилактика, перспективы изучения // Неврологический вестник. 2013. Т. XLV. вып. 2 . С. 44—52.
6. Василенко А.Ю. Автореферат к диссертации. Уссурийск: УГПИ, 2008.
7. Тощенко Ж.Т. Фантомы российского общества. М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2015.
8. Козлова О.Н. Гуманитарная интеллигенция в чреде поколений // Социологические исследования. 2000. № 1. С. 137-141.
9. Водопьянова Н.Е., А.Н. Густелева Позитивное самоотношение как фактор устойчивости к профессиональному выгоранию учителей // Вестник СПбГУ. 2010. Сер.12. вып.4. С. 166-172.
10. База данных Фонда общественного мнения: Современный учитель: образ профессии. Результат опроса общественного мнения размещён 09.10.2008. URL: <http://bd.fom.ru/report/map/d084022>. (дата обращения: 21.08.2015).
11. Черныш М.Ф. Справедливость заработной платы в российском контексте // Социологические исследования. 2014. №8. С.78-89.
12. Коростелёв А.А. Порядок осуществления аналитической деятельности внутришкольного управления // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. 2011. № 1. С. 88-92.
13. База данных Фонда общественного мнения: Результат опроса общественного мнения размещён 30.09.2012. URL: <http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/10659>. (дата обращения: 21.08.2015).
14. База данных Фонда общественного мнения: Россияне о качестве образования в стране и о функциях средней школы. Результат опроса общественного мнения от 10.08.2014 размещён 09.10.2014 г. URL: <http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/11753>. (дата обращения: 21.08.2015).
15. Гончар С.Н., Клименко И.В. Самоэффективность как значимое качество личности педагога – инициатора непрерывного образовательного движения // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2015. № 4. С. 123 - 129.
16. База данных Фонда общественного мнения: Родители школьников об образовании и роли учителя. Результат опроса общественного мнения от 21.07.2015 г. URL: <http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/12243>. (дата обращения: 20.08.2015).
17. Быков С.В. Образование и здоровье (по материалам исследования выпускников школ г.Тольятти) // Социологические исследования. 2000. № 1. С. 125-129.
18. Разумов А.Н., Пономаренко В.А. Концепция «здоровье здорового человека»: интеграция медицины, психологии и религии // Психологический журнал. 2015. Т.31. № 6. С. 88-93.
19. Василенко А.Ю. Редукция профессиональных АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

обязанностей и экзистенциальный кризис личности учителя // Образование и наука в современном мире. Инновации. 2016. №3. С.70-75.

20. Чёрный Н.В. Самодетерминация как предиктор успешной профессиональной деятельности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. 2016. № 4. С. 53-57.

Статья поступила в редакцию 09.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.9:61

ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ КАК ОСНОВА ПСИХИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ

© 2017

Волов Всеволод Вячеславович, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник
Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королёва
(443086, Россия, Самара, Московское ш., 34, e-mail: www.ssau.ru)

Аннотация. В статье представлены результаты исследования базовых эмоций, проведенного на основе миографии мимических реакций. Целью исследования было выявление особенностей обратной лицевой связи в процессе эмоционального реагирования. Результаты получены на материале исследования испытуемых, больных эпилепсией, и здоровых людей. Специально разработанная программа эксперимента нацелена на диагностику работы механизма обратной афферентации по проявлениям обратной лицевой связи в мимических реакциях в процессе переживания (стадия эфферентного синтеза) и восприятия эмоций (стадия афферентного синтеза). Применение матричного метода позволило провести количественную оценку устойчивости эмоционального состояния по показателям лицевых реакций шести базовых эмоций. На основе качественного анализа были определены признаки нарушения и ограничения обратной афферентации в системе эмоционального реагирования. При сопоставлении данных двух проб были выявлены киральные эффекты, заключающиеся в зеркальном типе мимических реакций в обеих пробах, на основе которых удалось определить различные признаки блокирования эмоции. В результате получены новые представления о самоорганизационных механизмах в системе эмоционального реагирования.

Ключевые слова: базовые эмоции, обратная связь, обратная афферентация, киральный эффект, блок, изоляция эмоции, эффект эмоционального резонанса, наложение, фиксация эмоций, система эмоциональной регуляции.

FEEDBACK AS A BASIS OF PSYCHIC SELF-REGULATION

© 2017

Volov Vsevolod Vyacheslavovich, PhD in Psychology, associated professor
Samara national research University named after academician S.P. Korolev
(443086, Russia, Samara, Moscow highway, 34, e-mail: www.ssau.ru)

Abstract. The article presents the basal emotion researches results carried out on the miographic reaction basis. The purpose of this study was the determination of specifics of the facial feedback in the emotion regulation process. The result have back obtained on the research's data of epileptics and healthy people. Specially developed experimental programmer leads to the diagnosis of the work of the feedback mechanism of an afferentation on the facial feedback manifestation in the mimic reaction in the process of expression (the stage of the efferent synthesis) and the emotion perception (the stage of the afferent synthesis). Using the matrix method allowed to produce the quantitative estimation of the emotional state stability on the indicators of the facial reactions of the six basal emotions. On the basis of qualitative analysis the signs of destruction and limiting of the back afferentation of the emotional regulation's system have been determined. The comparison of two probes has shown the chiral effects which consist of in the mirror type of the mimic reaction in both probes. It allowed to determine the different signs of the emotional blocking. As the result this study we have received a new knowledge about the self-organization process in the system of emotional regulation.

Keywords: the basal emotions, feedback, the feedback afferentation, the chiral effects, block, emotion isolation, emotion fixing, the effect of emotional resonance, overlay, the system of emotional regulation.

Введение в проблему. Среди универсальных психических явлений особое место занимает проблема саморегуляции. Традиционно ее связывают с эмоциональным состоянием, необходимым для сохранения режима деятельности. Согласно психоаналитическому направлению регуляция психики происходит на бессознательном уровне и не обуславливается свойствами нервной системы. Попытка свести в свое время всю психическую деятельность к рефлексам, как известно, оказалась бесплотной. Роль сознания как ключевого фактора также низвергается данным направлением, хотя возможность волевого участия в регуляции эмоционального состояния в ограниченный промежуток времени не подлежит никакому сомнению.

Как известно, показателем саморегуляции психики является устойчивость эмоциональной сферы. Однако это понятие в современной психологии получило преимущественно утилитарную трактовку – как способность к управлению собственным состоянием. Не углубляясь в дебри гуманитарного восприятия общенаучного понятия «устойчивость», мы ограничимся на том, что формально это один из критериев состояния психики в данный момент времени. Необходимо понимать, что это не психологическое явление, как часто так оно трактуется в литературе, а показатель состояния психики и ее саморегуляции, ядром которого являются биологические потребности, отраженные в базальной системе эмоциональной регуляции (СЭР) [1].

Ключевым аспектом методологии настоящей работы является рассмотрение базовых эмоций в их взаимосвязи как основы СЭР. Их нарушения приводят к развитию целого ряда психических расстройств. Исследование базовых эмоций, их универсальных мимических проявлений позволило раскрыть отдельные феномены аффек-

тивной сферы, на основе которых была сформулирована новая версия периферической теории, гипотеза обратной лицевой связи (ОЛС) С. Томкинса. Данное направление пропагандирует идею о том, что эмоция есть производное от телесных ощущений, в варианте гипотезы обратной лицевой связи – от мимических мышц. Близкие, по сути, физиологические воззрения на природу эмоций предложены в венозной теории [2].

Не смотря на линейность в оценке телесной организации эмоций, выявленная закономерность по притоку крови к мозгу при переживаниях подняла проблему их регуляторной роли. Так, был сформулирован постулат о саморегуляции эмоции, при котором лицо является своего рода *индуктором психоэмоциональной реакции*, действующим различным образом на систему организма [3]. Фундаментальные механизмы саморегуляции, согласно этому подходу, заложены в самой организации базовых эмоций. Это положение было экспериментально подтверждено и методологически обосновано В.В. Лебединским в его работах по исследованию раннего детского аутизма [1]. Ряд симптомов аутиста, в том числе повторяющиеся движения (при попытке контакта, перемене в обстановке) были определены как эквиваленты эмоциональных реакций, кодирующих патологические состояния, возникающие при потере психической устойчивости.

В клинической психиатрии и медицинской психологии описан целый ряд т.н. пси-феноменов, наблюдающихся при психических заболеваниях. К эффектам самоорганизации, например, относятся реакции в форме особых эмоций и ощущений, сигнализирующих об угрозе приступа при эпилепсии [4, 5]. Наблюдается спектр явлений, выступающих в качестве эквивалентов, отдаленных припадков. Их стабилизирующее действие может

быть расценено как проявление функциональных систем психической самоорганизации [6]. Для того чтобы выявить механизмы, лежащие в их основе, необходимо исследование психоэмоционального состояния (ПЭС). Существующие диагностические методики не позволяют измерять ПЭС, т.к. ни в психологии, ни в психофизиологии методологии исследования устойчивости практически не представлено. В трудах Г.В. Залевского разработаны концептуальные основы данного явления, а также рассматривается эффект избыточной устойчивости, соответствующий явлению ригидности [7, 8]. Особенно оно проявляется при эпилепсии, одновременно в эмоциональной сфере, когнитивных процессах, поведении и даже характере. Однако данное явление не в патологической форме встречается и у здоровых индивидуумов. Именно поэтому его раскрытие связано с решением задачи измерения ПЭС.

Методология исследования. Изучение лица, широко распространенное в последние годы в зарубежных и отечественных психологических исследованиях, проводится с разными целями и опирается на разные методологические подходы [13-17]. Преимущественно они посвящены исследованию мимических проявлений эмоций как коммуникативных сигналов, и никак не пересекаются с решением вопроса измерения устойчивости психики. В представленной работе под устойчивостью понимается динамическая характеристика состояния психики, показатели которой вместе с балансом и напряжением ПЭС определяются работой обратной афферентации эмоции. Выдвигается гипотеза о том, что ОЛС есть физиологическое выражение обратной связи СЭР, которое запечатлевает, но не замещает состояние. Это положение по-новому раскрывает феномен мимики – как психофизиологический триггер обратной связи эмоции как функциональной системы [9]. Измерение реакций в режиме срабатывания ОЛС позволяет исследовать эмоции в условиях пароксизмального мозга для выявления механизмов самоорганизации, связанных с сохранением устойчивости [10]. Разработанные методы, в частности матрица базовых эмоций (МБЭ), матричный метод, модель качественной диагностики позволили решить данные задачи. Методология исследования опирается на теорию П.К. Анохина [11].

Для определения количественных характеристик ПЭС в качестве главной переменной взято напряжение мышц, регистрируемое с помощью миографа. Измерение напряжения, баланса и других показателей ПЭС произведено на основе матричного метода [12], в котором базовые эмоции оцениваются в их соотношении. Выявление закономерностей лицевого реагирования в форме отклонения от эталонных паттернов составило основу модели качественной диагностики. Эксперимент построен так, чтобы выявить работу афферентного и эфферентного синтеза обратной связи в СЭР. В первой пробе нужно представить ситуацию, связанную с эмоцией (сигнал к лицу). В следующей пробе, основанной на эффекте эмоционального резонанса, необходимо ее определить (сигнал от лица). Факт того, что по частотно-амплитудным характеристикам обе пробы одного порядка и соответствуют реакциям, возникающим при естественном переживании эмоции на стадии ее зарождения, позволяет рассматривать пробы как аналог афферентного и эфферентного синтеза, и таким образом реализовать замысел эксперимента.

На основе экспериментальной программы появляется возможность исследовать механизмы обратной связи СЭР и выявить определенные эффекты. Сопоставление данных по измерениям мышечного тонуса попарно шести эмоций позволило количественно оценить ПЭС. Отдельные результаты, полученные на материале исследований больных эпилепсией, описаны ранее [12]. После выявления эффектов работы ОЛС исследование было продолжено на здоровых испытуемых, результаты которого представлены в настоящей работе.

Результаты исследования: качественная оценка. Анализ первой пробы выявил случаи искажения паттерна эмоций. Особое внимание привлекли реакции, при которых перемена тонуса по трем отведениям реализуется противоположно ожидаемому (антагонистические реакции). Кроме того, в группе встречаются нулевые реакции, свидетельствующие о сниженном чувственном ответе.

Для анализа результатов исследования была разработана система кодировки мимических реакций. Данные по качеству разделены на реакции: соответствующие эталону (а), с нарушенным паттерном (b) и антагонистические (с).

Отклонения паттерна от эталонного на качественном уровне наблюдаются у испытуемых не часто, на страх, печаль и гнев. Так, антагонистическая реакция (с) определяется на страх, в то время как по гневу реакция не выявлена. По гневу чаще определяются b-реакции (как проявление неполного паттерна). Подобные реакции отмечаются по печали и отвращению. В основном выявляется тенденция с а-паттернами, особенно на радость и печаль.

По второй пробе наблюдаются те же тенденции, как и в первой пробе. Принципиально, что нарушения паттерна при неверной идентификации эмоций возникают, когда организация обратной связи опосредуется и определяется восприятием. В тех случаях, когда эмоция идентифицирована и паттерн нарушен, выявляется другая закономерность, связанная со значимостью и болезненностью переживания и раскрытая при сравнении проб.

Установлено, что хорошо определяются эмоции при эталонных реакциях (а) в одной или в обеих пробах. Это говорит о срабатывании обратной связи на уровне афферентного и эфферентного синтеза СЭР. Анализ результатов показывает, что лучше узнаются печаль и радость, а страх и удивление чаще путаются. Замечено, что отвращение нередко определяется как печаль или гнев. Нечасто ложное узнавание распространяется и на иные эмоции: это эффект фиксации. Его сущность заключается в том, что любой аффективно насыщенный стимул определяется однотипно. Данный эффект срабатывает на уровне обратной афферентации. Предложенное толкование согласуется с гипотезой К. Изарда о возможности смещения и наложения эмоций [18]. Это значит, что фиксация связана с переводением напряжения (энергии) одного состояния на другое. То же касается родственного фиксации эффекта наложения, когда в процессе мимического реагирования проявляется паттерн парной ортогональной эмоции. Например, паттерн печали повторяется в пробе на радость, или паттерн гнева на страх. Данные эффекты определены как проявление изоляции эмоции. Также выявлены случаи, когда эмоции идентифицируются как безразличие или спокойствие.

При сравнении результатов двух проб были обнаружены т.н. *киральные эффекты* (КЭ). Например, с-реакция в первой пробе появляется и во второй. Это редкое явление, заключающееся в том, что противоположная эталону реакция блокирует эмоцию. В опросе выявилось, что испытывают затруднения в их переживании. Результаты ассоциативного эксперимента и психодиагностики подтвердил предположение о психологической значимости переживания и его ограничении. Были выявлены различные формы КЭ [19]. Если а-реакции, зеркально воспроизводимые в пробах лишь отражают правильную реализацию мимического паттерна, то повторяющиеся b- и с-реакции свидетельствуют о других закономерностях. На гнев КЭ искаженного профиля не обнаружены.

На основе анализа КЭ и их сопоставлении с результатами психологического обследования были выявлены признаки ограничения ОЛС в форме блока и изоляции, которые принципиально отличаются от распада. Повторная миографическая диагностика подтвердила

неслучайный характер киральных реакций и нарушен- ных паттернов первой пробы. Оба механизма проявля- ются характерными паттернами эмоций. Блок проявля- ется в ограничении на уровне мимической экспрессии – эфферентном звене СЭР, – и связан с сохранением статической устойчивости ПЭС. Блок определяется в с-паттерне с киральным эффектом при идентификации эмоции и без (1); в асимметричных реакциях: паттерн первой пробы зеркально искажается во второй (2); при с-реакциях первой пробы. Диагностика реакций во вто- рой пробе отражает работу афферентного звена обратной связи эмоции. Специфические ограничения этого звена позволяют определить механизм изоляции. Первый тип (КЭ с b-паттерном без идентификации) заключается в исключении функции осознания в процессе срабаты- вания эффекта эмоционального резонанса – когнитив- ного канала афферентного синтеза (1). Во втором типе реагирования (с-паттерн во второй пробе), наоборот, данный канал срабатывает, однако, не на ментальном уровне (2). Третий тип (ложное узнавание) изоляции: перцептивный канал афферентного синтеза срабатывает при фиксации когнитивного канала (3). Таким образом, проявляются различные формы механизма изоляции, связанные с блокированием эмоции на уровне когнитив- ного или перцептивного каналов афферентного звена ОЛС. Установлено, что в группе больных эпилепсией не менее чем на 30% больше различных форм ограничения обратной связи в форме блока и изоляции на каждую ба- зовую эмоцию.

Результаты исследования: количественная оцен- ка. С помощью разработанного метода, основанного на матричном подходе, показатели мышечного тонуса переведены в энергетические характеристики. Ранее освещены отдельные результаты цикла исследований и аналитические решения. Матричный подход применяет- ся в исследованиях сложных систем, состояние которых определяется показателями взаимосвязанных элемен- тов. Для осуществления оценки ПЭС была составлена матрица базовых эмоций (МБЭ). Оценка напряжения, баланса матрицы позволяет определить устойчивость ПЭС. Доверительный интервал для элементов матрицы равен $\Delta n=3,57$ мВт. Матрица $\{Z_v\}$ основана на диадном анализе пар психологически полярных эмоций и имеет следующий вид:

$$Z_{ij} = \begin{Bmatrix} Z_1 & Z_2 & Z_3 \\ Z_2 & Z_2 & Z_3 \\ Z_3 & Z_3 & Z_3 \end{Bmatrix},$$

где элементы матрицы (табл. 1) определяются сложе- нием (Y_i, X_j).

Таблица 1 - Ортогональная матрица базовых эмоций

Эмоции	X_1 (гнев)	X_2 (радость)	X_3 (удив- ление)
Y_1 (страх)	Z_{11}	Z_{12}	Z_{13}
Y_2 (печаль)	Z_{21}	Z_{22}	Z_{23}
Y_3 (отвращение)	Z_{31}	Z_{32}	Z_{33}

Например, $Z_{11}=Y_1+X_1$ (складываются усредненные мощности гнева и страха). Среди параметров МБЭ вы- деляют след (L), отражающий напряженность:

$$L=Y_1+Y_2+Y_3+X_1+X_2+X_3.$$

Критерий ϵ является безразмерной величиной, а со- пряженная с ней размерная величина $\epsilon * L$ определяет долю энергии обратной связи, идущей на дисбаланс МБЭ. Индекс (I) – степень отклонения от равновесия.

Анализ, проведенный с помощью матричного ме- тода, выявил характеристики состояния МБЭ. В част- ности, энергетический профиль показывает эффектив- ность системы, уровень напряженности и дисбаланса, траты на его компенсацию. В основу разработки крите- риев устойчивости СЭР ПЭС заложены количественные

оценки асимметрии матрицы и неравенства полярных комбинаций следа матрицы. Показатели матрицы по- зволяют определить состояние эмоциональной сферы в момент времени (таблица 2).

Таблица 2 - Энергетические показатели МБЭ

Среднее значение ЭМП показателя (здоровые)		Среднее значение ЭМП показателей (больные)		Отличия в %	
L	ϵ	L	ϵ	L	ϵ
51%	14,1%	62,3%	19,2%	20%	26%

Напряжение МБЭ и энергозатраты на дисбаланс в группе больных эпилепсией больше чем у здоровых. Выявлен тренд: чем выше уровень напряженности МБЭ (суммарный показатель), тем выше уровень дисбаланса, что соответствует увеличению степени несимметрично- сти матрицы. Результат отражает закономерность, при котором рост напряжения сопровождается снижением устойчивости ПЭС.

Значимые результаты также получены по данным сравнительного анализа качественно-количественных оценок. В работе определено, что наличие блока и изо- ляции по ряду эмоций в обеих группах сопровождается сочетанием высокого напряжения и показателя тра- ты энергии, идущей на компенсацию дисбаланса МБЭ. Отмечаются и прямо противоположные тенденции: при наличии блока, например, на печаль и гнев сопрово- ждается снижением показателя траты энергии, идущей на компенсацию дисбаланса МБЭ. При этом показатели МБЭ при изоляции отличаются от блока меньшим на- пряжением и уровнем дисбаланса, а также более высо- ким значением индекса эффективности в обеих груп- пах. Данные требуют дополнительного анализа, однако тренд установлен. Отдельные результаты представлено в прошлых публикациях [20].

Дискуссионной остается проблема разработки мето- дологии исследования устойчивости в психологии. И сложность, на наш взгляд, заключается собственно в те- оретической путанице при определении данного понятия. Как известно, термин заимствован из естественных наук и не нуждается в какой-либо адаптации к психологии. В настоящей работе представлен инновационный подход к решению данной проблемы. Разработанные методы ко- личественного и качественного анализа мимических ре- акций, возникающих во время эмоционального реагиро- вания, позволяют производить оценки устойчивости на основе измерения МБЭ. Это важное допущение принци- пиально: с помощью количественного и качественного соотношения соотношений показателей базовых эмоций возможно измерение ПЭС при разработке соответствую- щих критериев оценки.

Заключение. Обобщая результаты качественного и количественного анализа, приходим к заключению о том, что искажения паттерна базовых эмоций в форме блока и изоляции связаны с регуляторными механиз- мами СЭР за счет ограничения эфферентного или аф- ферентного звеньев обратной связи. В одном случае это происходит в условиях избыточной устойчивости (ригидные черты), в другом – в ситуации критической неустойчивости (дистресс, психотравма и пр.). В обоих случаях это приводит к явлению отчуждения: исклю- чается целый спектр переживаний личности в различных аспектах ее проявлений, которые часто наблюдаются в клинике нервно-психических расстройств, при невро- зах, психосоматических нарушениях и пр. Показаны су- щественные различия между группами больных эпилеп- сией и здоровыми испытуемыми по наличию признаков ограничения обратной связи и показателям устойчиво- сти МБЭ.

Кроме того, на основании полученных результатов выдвигается гипотеза о том, что блокирование эмоцио- нальных проявлений, как на уровне моделирования, так и на уровне модуляции неизменно отражается на построе- нии т.н. супрамодалной схемы тела. Проприоцептивные ощущения, идущие от лицевых мышц во время развития

мимического паттерна эмоции, не только сообщают о результате действия, но и составляют основу построения чувственной основы самоощущения. Данный поток информации составляет лишь часть внутренних сигналов, формирующих психологическую систему собственного телесного образа, однако исключительно важную, т.к. на уровне лицевой экспрессии отражается координация сложных психоэмоциональных и коммуникативных процессов. Данное допущение требует дополнительных исследований, однако уже сейчас позволяет раскрыть проблему нарушения схемы тела, часто возникающей при эпилепсии в форме различных патологических ощущений и представлений о собственном теле.

Выявленные в настоящем исследовании эффекты представляют собой дополнительные критерии для оценки работы когнитивной схемы самих эмоций, которая позволяет оценивать состояние как акцептора результата действия СЭР. Таким образом, на основе количественного и качественного анализа, проведенного с помощью инновационного подхода исследования психической саморегуляции по оценке базовых эмоций, раскрыты отдельные механизмы устойчивости психики. Выявленные механизмы связаны с ограничением обратной связи системы эмоциональной регуляции. Полученные результаты расширяют представление о феномене ригидности и открывают путь к пониманию явлений алекситимии, эмпатии и защитных механизмов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Эмоциональные нарушения в детском возрасте / В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. М.: Изд-во Московского университета, 1990. 198 с.
2. Ильин С.П. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2012. 783 с.
3. Симонов В.П. Избранные труды. Т. 2. Часть 1. Мозг: эмоции, потребности, поведение. М.: Наука, 2004. 438 с.
4. Болдырев А.И. Психические особенности больных эпилепсией. М.: «Медицина», 2000. 370 с.
5. Бехтерева Н.П. Магия мозга. М.: Изд-во Астрель, 2013. 384 с.
6. Волов В.В. Особенности эмоциональной системы реагирования в условиях пароксизмального мозга // Сибирский психологический журнал. 2015. № 56. с. 122-137
7. Залевский Г.В. Психическая ригидность в норме и патологии. Томск: Изд-во Томского ун-та, 1993. 271 с.
8. Залевский Г.В. Теория субъекта и фиксированные формы поведения // Психологический журнал. 2003. Т.24 (3). С. 32-36
9. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2007. 112 с.
10. Пригожин И. Термодинамическая теория структуры. М.: Мир, 1973. 280 с.
11. Анохин П.К. Узловые вопросы теории функциональных систем. М.: Наука, 1980. 197 с.
12. Волов В.В. Функциональные системы психической самоорганизации при эпилепсии // Известия самарского научного центра РАН. 2010. №5 (12). С. 110-112
13. Русалова М.Н. Экспериментальные исследования. М., 1979. 179 с.
14. Хомская Е.Д., Н.Я. Батова. Мозг и эмоции. М. 1998. 180 с.
15. Лицо человека в науке, искусстве и практике / Отв. ред. К.И. Ананьев, В.А. Барабанщиков, А.А. Демидов. М.: Когито-Центр, 2014. 694 с.
16. Барабанщиков В.А. Экспрессии лица. М., 2012. 286 с.
17. Лабунская В.А. Самооценка внешнего облика на различных этапах жизненного пути // Развитие психологии в системе комплексного человекознания (под ред. А.Л. Журавлева, В.А. Кольцовой). М.: Изд-во «Институт психологии РАН», ч.1, 2012. С. 331-338
18. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

2012. 464 с.

19. Волов В.В. Инновационный подход к исследованию базовых механизмов эмоционального интеллекта // Актуальные проблемы психологического знания. 2016. № 3 (40). С. 93-102

20. Volov V.V. Investigation of functional systems of the psychic self-organization based on the method of basal matrix // Cornell university library. Neurons and Cognition (q-bio.NC) Cite as: arXiv:1510.02679 [q-bio.NC] (Submitted on 9 Oct 2015).

Статья поступила в редакцию 27.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.9.07

ВЛИЯНИЕ СМИ НА КРИМИНАЛИЗАЦИЮ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ И УРОВЕНЬ ПРЕСТУПНОСТИ В ОБЩЕСТВЕ

© 2017

Двоеглазова Маргарита Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент по кафедре психологии,
доцент кафедры дошкольного и начального образования
Институт развития образования

(183035, Россия, Мурманск, ул. Инженерная, 2а, e-mail: mu_dvoeglazova@mail.ru)

Аннотация. Рассматривается проблема влияния СМИ как института социализации на формирование ценностно-смысловой, нравственно-духовной сфер личности, сознания и самосознания. СМИ в эпоху информационного социума влияет на превращение «человека социального» в «человека медийного», с ярко выраженной психологией потребителя, интроектно усваивающего информацию, которая становится основой поведения и отношений с окружающими. Результаты исследования мнения экспертов свидетельствуют об увеличении показателей отрицательной и снижении показателей положительных личностных качеств населения РФ с 1991 г. СМИ как институт социализации лишь частично осуществляют функцию морально-нравственного воспитания членов общества, являющегося основой формирования нравственных установок личности. Информационно-стратификационный дисбаланс проявляется в доминировании развлекательных передач над информационными, образовательными, культурно-просветительскими, криминальных новостей над общественно-политическими, общественно-значимыми темами. Высокая коммерциализация работы средств массовой информации предопределила увеличение количества времени (на телевидении) и места (в газетах, журналах), отводимого на рекламу и кинопродукцию сомнительного с точки зрения морали и нравственности качества, распространении ценностей не производства, а потребления. Доминирование медиа-ориентированного подхода над человеко-ориентированным влияет на криминализацию сознания и повышение уровня преступности в обществе.

Ключевые слова: аномия, гиперномия, криминализация общественного сознания, криминальная субкультура, либертарианство, медиа-ориентированный подход, реклама, псевдолиберализм, социальная ответственность, «спираль молчания», средства массовой информации, философия и психология консюмеризма, человеко-ориентированный подход, уровень преступности.

MEDIA INFLUENCE ON CRIMINALIZATION OF PUBLIC CONSCIOUSNESS AND CRIME RATE IN SOCIETY

© 2017

Dvoeglazova Margarita Yurevna, PhD in Psychology, Associate Professor of the Department of psychology,
Associate Professor of the Department of pre-school and primary school
Institute of Developing of Education

(183035, Russia, Murmansk, Ingennernaya st., 2a, e-mail: mu_dvoeglazova@mail.ru)

Abstract. The problem of the media influence as an institution of socialization on the formation of the value-semantic, moral and spiritual spheres of the individual, consciousness and self-consciousness is considered. The media in the era of the information society influences the transformation of the «social man» into a «media person», with a pronounced consumer psychology, introjectively absorbing information that becomes the basis of behavior and relation with others. The results of the study, expertise opinion indicate an increase in negative indicators and a decrease in the indicators of positive personal qualities of the Russian Federation population since 1991. The media as an institution of socialization only partially perform the function of moral education of society members, which is the basis for the individual moral attitudes formation. The Information-stratification imbalance is manifested in the dominance of entertainment programs over information, educational, cultural, criminal news over sociopolitical, socially important topics. The high commercialization of the media work predetermined the increase in the amount of time (on television) and the place (in newspapers and magazines) devoted to advertising and film production, which is morally questionable in terms of morality, and the dissemination of values not of production but of consumption. The dominance of the media-oriented approach to human-centered influences the criminalization of consciousness and the increase in the level of crime society.

Keywords: anomie, gipernomija, criminalization of social consciousness, criminal subculture, libertarianism, media-oriented approach, advertising, pseudoliberalism, social responsibility, «spiral of silence», media, philosophy and psychology of consumerism, work-oriented approach, the crime rate.

Исследования социологов и психологов, проведенные как в нашей стране, так и за рубежом убедительно свидетельствуют о том, что наблюдение агрессивной модели поведения, систематически и длительно показываемой в средствах массовой информации может провоцировать агрессию, научать новым способам ее проявления как по отношению к живым, так и неживым объектам. Проведенный нами анализ статистических данных о количестве преступлений различной степени тяжести, совершенных несовершеннолетними на территории РФ в период с 2010 по 2016 г.г., представленных на сайте Генеральной прокуратуры РФ, в разделе «Портал правовой статистики» [1] показывает необходимость целенаправленного управления формированием у подрастающего поколения правового сознания, основ информационной безопасности [2, 3], устойчивой потребности в получении высококачественных информационных продуктов [4].

В многочисленных работах отечественных и зарубежных психологов и социологов СМИ рассматриваются как институт социализации, оказывающий сильнейшее воздействие на формирование ценностно-смысло-

вой, нравственно-духовной сфер личности, социального поведения. В настоящее время в эпоху информационного социума под влиянием СМИ осуществляется активное превращение «человека социального» в «человека медийного», бытие которого определяется и в значительной мере формируется содержанием СМИ как продуктом, производимым такой отраслью экономики как медиаиндустрия [5].

Распространение СМИ с начала 90-ых г.г. XX в. псевдолиберального понимания свободы как несоблюдения любых правил и запретов, как разнузданности и безответственности, охотно ассимилированное отдельными слоями общества привело к переходу общества от гиперномии (проявляющейся в сверхнормированности поведения, характерном для социалистического строя СССР) к состоянию аномии, определившей разрушение системы социальных норм и их рассогласование друг с другом. Состояние аномии в свою очередь кардинальным образом трансформировало социально-психологическую атмосферу страны, которая по данным исследования проведенного Д.В. Сочивко, Н.А. Поляниным характеризуется такими социальными проблемами как

«кризис нравственности и правового сознания, социальная нестабильность, политическая дезориентация и деморализация населения, падение ценности человеческой жизни, утрата ее смысла, экзистенциальный вакуум, цинизм, ценностный и правовой нигилизм. Как следствие, наблюдается рост агрессивных и преступных тенденций, прогрессирующее отчуждение, повышение тревожности, деформации правосознания» [6, с. 182-183].

В исследовании А.В. Юревич, М.А. Юревич мнения экспертов о динамике психологического состояния российского общества в период с 1981 по 1991 г.г. и с 1991 г. по настоящее время зафиксировано увеличение показателей агрессивности (с 5,45 до 7,23, здесь и далее в круглых скобках данные с 1991 по 2012 г.г.), алчности (с 4,94 до 8,29), аномии (с 4,73, до 6,9), беспринципности (с 4,77 до 7,74), бесцеремонности (с 5,77 до 7,42), враждебности (с 5,26 до 7,26), вседозволенности (с 6,23 до 6,77), грубости (с 5,06 до 7,19), жестокости (с 5,45 до 7,48), злости (с 4,97 до 6,71), конфликтности (с 6,1 до 6,97), ксенофобии (с 4,1 до 7,32), лжи (с 4,97 до 7,19), мафиозности (с 5,81 до 8), меркантильности (с 4,52 до 8,32), наглости (с 5,35 до 7,65), насилия (с 5,58 до 7,29), невоспитанности (с 5,19 до 7,16), ненависти (с 5,06 до 6,9), подлости (с 4,6 до 6,53), сквернословия (с 5,37 до 7,33), тревожности (с 6,13 до 6,94), фамильярности (с 5,4 до 5,83), эгоизма (с 5,16 до 8,03), развязности (с 5,68 до 6,42), страха (с 5,48 до 6,42). Самые высокие темпы прироста обнаружили алчность, меркантильность, мафиозность, эгоизм, злоба, подлость. Показатели интеллектуальности (с 6,32 до 3,48), интеллигентности (с 5,4 до 2,73), искренности (с 6,13 до 3,13), доверия (с 5,74 до 2,81), доброты (с 5,19 до 3,23), добросовестности (с 4,52 до 3,16), законопослушности (с 4,32 до 3,39), культуры (с 5,71 до 3,48), отзывчивости (с 5,71 до 3,03), оптимизма (с 6,9 до 3,16), патриотизма (с 5,97 до 3,29), порядочности (с 4,9 до 2,93), сочувствия (с 5,52 до 3,13), справедливости (с 4,19 до 2,45), тактичности (с 4,03 до 2,77), трудолюбия (с 4,81 до 3,68), человечности (5,47 до 3,2), честности (с 4,94 до 3,06) снизились [7]. Данные исследования экспертного мнения о позитивной динамике отрицательных и отрицательной динамике положительных личностных качеств убедительно свидетельствуют об изменении мотивационно-потребностной, ценностно-смысловой сфер, сознания и самосознания личности, что в свою очередь актуализирует вопрос о средствах трансляции негативных ценностей и индивидуальных и групповых установок, центральным из которых являются средства массовой информации.

Средства массовой информации, будучи одним из главных каналов трансляции моральных принципов, принятых социумом, и их последующей трансформации в нравственные установки личности если реализует, то лишь частично функцию передачи общественной морали, функцию морально-нравственного воспитания членов общества. Можно констатировать следующий факт, характерный для медиаиндустрии нашей страны – функция развлечения масс превалирует над информационной, просветительской, идеологической, политического влияния, организаторской, поддержания социальной общности. Данная ситуация была предопределена в том числе включением с начала 90-ых г.г. XX в. средств массовой информации в рыночные отношения, подчинением их функционирования принципу рыночной прибыли, определившему переход СМИ с информационного режима в условия информационного рынка. Основным идеологическим принципом работы СМИ стал принцип развлечения, выраженный в фразе, ставшей лозунгом работы многих телевизионных каналов (в том числе газет, журналов, сайтов Интернет) – «Телевидение должно развлекать, а не воспитывать!».

Кардинальные перемены, произошедшие в начале-середине 90-ых г.г. XX в., связанные с переходом к рыночной экономике, «приватизацией» государственной собственности и возникновением частной собственности

сти на землю, недра, промышленные производства и пр. определили ухудшение криминальной ситуации в обществе, отразившееся в повышении количества преступлений и степени их тяжести. Возможно, для снижения социальной напряженности, существующей в обществе, уменьшения степени выраженности деструктивных психических состояний, переживаемых членами общества СМИ попытались переключить массовое сознание с негативных реалий жизни на позитивные реалии виртуального мира (мыльные оперы «Рабыня Изаура», «Богатые тоже плачут!», «Санта-Барбара»), обеспечивая в том числе воплощение в жизнь потребность масс если уж не в хлебе, то в зрелищах («Бои без правил», «Большая стирка», «Окна», «Дом», «Моя семья» и пр.).

Транслируемая СМИ новая социальная «парадигма»: не воспитывать, а развлекать, не подавлять все худшее и не поощрять все лучшее в человеке и обществе, а потакать самым низменным человеческим инстинктам и потребностям проявляется в передаче в массовое сознание не образцов поведения, свойственных наиболее высоконравственным людям страны, а наоборот, афишировании поведения нарушителей морали. Так показателен, как отмечают А.Л. Журавлев, А.В. Юревич [8], сдвиг в профессиональной принадлежности телеведущих, публично задающих нравственные ориентиры. В отличие от прежних времен, в настоящее время это не «инженеры человеческих душ» - писатели, ученые, публицисты, а шоумены, телеведущие гламурных программ, нравственный облик и образ жизни которых не должен становиться образцом для подражания с точки зрения общественной морали.

В последние десятилетия в работе средств массовой информации над человеком-ориентированным подходом доминирует медиа-ориентированный. Если согласно первому подходу люди воспринимают поступающую информацию выборочно, отбирая лишь ту часть сведений, которая совпадает с их мнением, и отвергая информацию не соответствующую имеющимся представлениям, то согласно медиа-ориентированному подходу СМИ воздействуют на человека подобно наркотику, которому не возможно подчиняться поскольку сформировалась психофизическая зависимость. Одним из первых исследователей, обративших внимание на роль СМИ, особенно телевидения, в формировании сознания не зависимо от содержания, передаваемого сообщения был Г.М. Маклюэн [9], доказавший, что телевидение аккумулируя на экране все времена и события, сталкивает их в сознании телезрителей, придавая значимость даже обыденному, контролирует реальность в сознании аудитории, часто искаженную из-за жизненного опыта телезрителей, объема их памяти и скорости восприятия и переработки информации. Создаваемое в результате у аудитории мозаичное представление о социальной действительности обуславливает неадекватное понимание и интерпретацию новых сведений, поступающих в сознание и как следствие неадекватное поведение в социальной реальности и неадекватное отношение к социальной действительности. Соответственно если в первом подходе осуществляется приспособление СМИ к нуждам и потребностям потребителя, то во втором – человек попадая под воздействие СМИ интроектно усваивает информацию, которой начинает в последствии руководствоваться (зачастую не осознанно).

Вместе с тем надо признать и следующий факт – многие СМИ заявляя о том, что действуют в интересах своих читателей и реализуют тем самым ценности человеко-ориентированного подхода навязывают заведомо недостижимые образцы для подражания (гламур, образ жизни «новых русских»), порождающие в обществе лишь раздражение, агрессию, протестные намерения и настроения. «Проблема состоит не только в том, что в качестве образцов возвеличиваются крайне сомнительные в нравственном и прочих социально важных отношениях личности, но и в заведомой недостижимо-

сти этих образов, чреватой массовой фрустрацией и создающей, особенно у представителей молодого поколения, подчеркнуто диссонансную установку «живи так, как ты жить не можешь» [8, с. 47], усиливающую ощущение социальной фрустрации и определяющую поиск выхода из сложившейся ситуации предопределенной социальной несправедливости через совершение противоправных действий, официально неразрешенных и неофициально легитимизированных в народном сознании («что не съем, то поднадкусаю», «хочешь жить, умей вертеться», «не пойман – не вор» и пр.), культивируемых отдельными средствами массовой информации через пропаганду криминальной героики, физического, психологического, экономического и иного насилия, вседозволенности и распущенности.

Интенсивная экспансия в общество уголовно-криминальной субкультуры, нормативной системы преступного мира ретранслируемой некоторыми СМИ активно усваивается отдельными представителями общества, испытывающими дефицит социальных ценностей (ценностную аномию), обусловленный изначально невысоким уровнем развития нравственного сознания и пренебрежительным отношением к закону.

Приходится признать, что в настоящее время элементы криминальной субкультуры присутствуют во многих сферах жизни общества – «от повседневной жизни до правил организации экономической и политической «игры», от межличностных отношений до социальных институтов» [10, с. 38]. В течение нескольких десятилетий общество подвергалось и продолжает подвергаться воздействию криминальной субкультуры, масштабно представленной в таких культурных продуктах как книги детективного жанра, художественные фильмы, сериалы, блатные песни, звучащие по радио и телевидению, в ресторанах, кафе, транспорте, в рингтонах мобильных телефонов. За десятилетия популяризации ценностей преступного мира выросло поколение признающее образцом для подражания «хорошего бандита» (художественные фильмы «Бумер», «Брат», «Бригада» и пр.), а не борца с криминалом, применяющее в речи блатной жаргон, рассматривающее воровской закон в качестве мерила социальной справедливости, лояльно относящееся к нарушению нравственных устоев общества. Трансформация представлений о «хорошем поступке и плохом деянии», о грамотной русской речи и криминальной лексике, о реальной и искаженной социальной справедливости, широкое распространение силовых схем разрешения спорных ситуаций, престижность подчеркнута агрессивной модели поведения свидетельствует о криминализации общественного сознания, что в свою очередь сказывается на формировании девиантного и делинквентного поведения, увеличении количества преступлений различной степени тяжести.

Специфика функционирования СМИ нашей страны в последние годы подтверждает гипотезу, сформулированную на рубеже 50-60 г.г. XX в. Д. Смайтом о том, что главным «товаром» СМИ является аудитория, первоначально создающаяся представителями медиаиндустрии, а затем продающаяся рекламодателям [5, с. 199]. Соответственно продуктом деятельности СМИ является аудитория потребителей информации, которую в последствии можно продать и перепродать рекламодателям и производителям того или иного товара. Создание аудитории предполагает подстройку содержания СМИ, которое являясь основной формой извлечения прибыли в медиаиндустрии, перестраивается в соответствии с нуждами и потребностями потенциальных потребителей продукции.

Стремление увеличить зрительскую аудиторию (аудиторию читателей газет/журналов) приводит к «копированию приемов, доказавших свою эффективность в процессе применения другими телевизионными каналами, издательствами (что приводит к дублированию однотипных программ, репортажей) – развлекательных

шоу, посредственных сериалов, старых передач «в новой упаковке»» [11, с. 16]. Стремление к получению максимальной прибыли любыми средствами определяет эксплуатацию темы витальных потребностей, проявляющуюся в демонстрации в большом количестве агрессивных действий и эротики, а также их замещенной реализации в виде катастроф и физиологического юмора (например, «Камеди-вумен», «Камеди-клуб» и пр. аналогичные телевизионные передачи). Отсутствие конфликта между рейтингом и нравственностью, социальной ответственности перед настоящим и будущим поколением потребителей продукции СМИ может рассматриваться как показатель деградации ценностных ориентаций у руководителей и сотрудников, работающих в средствах массовой информации. Первопричиной «рейтинговой болезни» современного телевидения и газет является «стремление к получению максимальной прибыли при отсутствии адекватных сдерживающих механизмов социального контроля» [12, с. 317], потребность к улучшению собственного финансового благополучия. Рассмотрение зрительской (читательской) аудитории в качестве средства повышения личного благосостояния обуславливает увеличение количества передач, репортажей (с агрессивным, эротизированным, катастрофическим сюжетом), позволяющих как можно дороже продать рекламное время. Передачи, ориентированные на узкие целевые аудитории (культурно-просветительские, образовательные, детские, спортивные, религиозные), в которых по законодательству РФ запрещена или ограничена во времени трансляция (публикация) рекламы минимально представлены в не прайм-тайм время на ТВ или на последних полосах газет, последних страницах журналов. Поэтому вполне правомерно СМИ называть вслед за О.Т. Корнеевой [11] «машиной для делания денег», работа которой подчиняется феномену социальной безответственности, использующей зрителя как ресурс для зарабатывания средств, поскольку чем меньше транслируется общественно-значимых телевизионных передач, тем выше доходы телевизионных каналов.

Завышение информационной нормы отдельных слоев населения и занижение информационной нормы духовной и нравственно-здоровой части общества, выражается в информационно-стратификационном дисбалансе (проявляющемся в том числе в превалировании развлекательных передач над информационными, образовательными, культурно-просветительскими; криминальных новостей над новостями на общественно-политические, общественно-значимые темы) обуславливающим реализацию «спирали молчания» Э. Ноэль-Нойман [13], заключающейся в том, что люди стремятся не озвучивать собственное мнение, если оно не соответствует мнению большинства или лиц имеющих власть и может привести к социальной изоляции. В свою очередь реализация «спирали молчания» определяет рост социально-политической напряженности и нестабильности в обществе.

Высокая коммерциализация работы средств массовой информации предопределила увеличение количества времени (на телевидении) и места (в газетах, журналах), отводимого на рекламу и кинопродукцию сомнительного с точки зрения морали и нравственности качества, распространении ценностей не производства, а потребления. При помощи средств массовой информации в последние годы осуществляется активное внедрение в сознание масс сложившейся в середине XX в. на Западе философии и психологии консюмеризма, согласно которой смысл жизни заключается в обладании вещами, поскольку только потребляя человек «реализует полностью свои жизненные возможности» и для того, чтобы остаться живым ему необходимо постоянно потреблять. Вместе с тем следует признать, что идеи философии и психологии консюмеризма возникли отнюдь не в XX в., а складывались веками, первоначально транслировались буржуазией, а впоследствии наряду с буржуа «синими

воротничками» (рабочими). По мнению Л. Скляр [Цит. по 11] реализация человеком психологии потребителя, проводником которой является реклама, не только ведет к «увечиванию идеи накопления капитала для частной выгоды», но и приносит большие дивиденды производителям высоко популярной, престижной продукции, реальная необходимость в которой отсутствует у большинства членов общества.

Анализ содержания телевизионной сетки вещания большинства каналов, содержания газет и журналов позволяет констатировать, что одной из центральных тенденций в деятельности СМИ продолжает оставаться трансляция ценностных ориентаций и защита интересов индивидуально-капиталистического и криминально-мафиозного менталитетов. Моральная революция в медийном пространстве в последние десятилетия проявляется в трансляции культа богатства и личного успеха и незначимости путей их достижения, возведении в статус эталона для подражания антиморальной модели поведения. В результате у части аудитории возник острый содержательный конфликт, затрагивающий базовые ценности российского общества, проявляющийся в том числе в потребности введения общественного контроля за работой средств массовой информации. Несмотря на то, что опрос в 2007 г. жителей г. Санкт-Петербурга [14] показал, что 80% респондентов выступают за введение нравственного контроля за содержанием телепередач и рекламы до настоящего времени вопросы о «взаимодействии СМИ и общества, о социальной ответственности СМИ и формах контроля над СМИ со стороны общества» [15, с. 603] продолжают оставаться актуально нерешенными.

По нашему мнению, на смену социальной безответственности и корпоративному эгоизму активно реализуемым в настоящее время некоторыми СМИ должна прийти модель социальной ответственности, разработанная в середине XX в. Ф. Сиббертом, У. Шраммом, Т. Питерсоном [14], возникшая как антитеза безудержному, «отвязанному» либертарианству, признающая свободу слова (но не вседозволенность и аморальность), роль прессы в функционировании экономической системы страны, просвещении общества, продвижении демократических основ, предписывающая СМИ функции информирования, просвещения и развлечения при строгом соблюдении норм и ценностей общества.

Вполне правомерно утверждение Д. Дондурей о том, что СМИ, «... эфир нельзя рассматривать исключительно в качестве бизнеса. Телевидение, эфир – это такое же национальное достояние, как недра и язык. Это величайшее благо, принадлежащее всем. Его нельзя приватизировать, ни при каком условии. Это средство трансляции национальной культуры, традиций, установок, смыслов, образов, характеров, стереотипов» [17, с. 75]. Поэтому на смену социальной безответственности и корпоративному эгоизму должна прийти социальная ответственность и транслирование общественных, национальных интересов, усвоение которых социальными массами будет способствовать в том числе уменьшению криминализации сознания и снижению уровня преступности в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Генеральная прокуратура РФ. Портал правовой статистики. // http://crimestat.ru/offenses_map (дата последнего обращения 13.09.2016)
2. Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. N 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_145825/ (дата последнего обращения 01.09.2016)
3. Указ Президента РФ от 05.12.2016 № 646 «Об утверждении Доктрины информационной безопасности Российской Федерации» // http://base.garant.ru/71556224/#block_2 (дата последнего обращения 10.12.2016)

4. Распоряжение правительства РФ от 02 декабря 2015 г. № 2471-р об утверждении «Концепции информационной безопасности детей» // <http://government.ru/media/files/mPbAMyJ29uSPHL3p20168GA6hv3CtBxD.pdf> (дата последнего обращения 01.09.2016)

5. Варганова Е.Л. От человека социального – к человеку медийному? К вопросу о влиянии СМИ на аудиторию. // Человек как субъект и объект медиапсихологии: Коллективная монография. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2011. С. 199-215.

6. Сочинко Д.В., Полянин Н.А. Молодежь России: образовательные системы, субкультура, исправительные учреждения. М.: МПСИ, 2009. 264 с.

7. Юревич А.В., Юревич М.А. Динамика психологического состояния российского общества: экспертная оценка // Нравственность современного российского общества / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. С. 26-28.

8. Журавлев А.Л., Юревич А.В. Социально-психологические последствия неравенства доходов // Вопросы психологии. 2013. №4. С. 45-56.

9. Маклюен М. Понимание медиа: Внешние расширения человека. М.: «КАНОН-пресс-Ц», 2003. 464 с.

10. Преснякова Л. Скромное обаяние криминала против тщетных усилий тюрьмы // Социальная реальность. 2006. № 1. С. 38-50.

11. Корнеева О.Т. Влияние СМИ на формирование информационного неравенства в современной России: дис. ... канд. социол.н. Ростов-на Дону, 2010. 170 с.

12. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика и общество. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.

13. Нозль-Нойман Э. Общественное мнение. Открытие спирали молчания. М.: Прогресс-Академия, Весь мир, 1996. 352 с.

14. Семенов В.Е. Проблемы духовно-нравственного воспитания российской молодежи: социологический анализ // Царскоельские чтения: Материалы XIV международной научной конференции, 2010. Т. III. С. 170-173.

15. Карицкий И.Н. Эпоха тоталитарного господства СМИ: воспитание и саморазвитие, манипуляция и потребление? // Человек как субъект и объект медиапсихологии: Коллективная монография. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2011. 824 с.

16. Сиберт Ф.С., Шрам У., Питерсон Т. Четыре теории прессы. – М.: Изд-во «Вагриус», 1998. 220 с.

17. Дондурей Д. Без модернизации массового сознания любые социально-экономические перемены обречены // Мир перемен. 2007. №2. С. 70-85.

Статья поступила в редакцию 24.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.9.07

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ УСЛОВИЯМИ ТРУДА ПЕДАГОГОВ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ЭФФЕКТИВНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ДОО

© 2017

Двоглазова Маргарита Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент по кафедре психологии, доцент кафедры дошкольного и начального образования

Институт развития образования

(183035, Россия, Мурманск, ул. Инженерная, 2а, e-mail: mu_dvoeglazova@mail.ru)

Аннотация. С позиций теории деятельности и развития психики, интегрального подхода к изучению личности и профессиональной деятельности, системного подхода к изучению проблем психического здоровья, рефлексивно-гуманистического подхода в управленческой деятельности, общепсихологической концепции субъекта деятельности, теории оптимизации управленческой деятельности и теорий мотивации, стимулирования и оплаты труда и их роли в повышении качества трудовой активности предпринята попытка исследования удовлетворенности условиями труда, созданными в дошкольной образовательной организации для педагогов. Осуществлена уровневая дифференциация неблагоприятных последствий условий труда. Анонимное анкетирование 262 педагогов из 15 дошкольных образовательных организаций Мурманской области показало не высокую удовлетворенность психолого-педагогическими, материально-техническими, финансовыми условиями работы. Результаты исследования могут быть использованы для разработки системных мер по улучшению условий труда педагогов, работающих в дошкольных образовательных организациях с целью повышения психологического благополучия личности в профессиональной деятельности, уменьшения текучести кадров и увеличения высококвалифицированных специалистов мотивированных к профессиональному развитию и личностному росту, осуществляющих качественно педагогическую деятельность, направленную на формирование основных возрастных новообразований у воспитанников, являющихся показателем качества полученного детьми дошкольного образования, а значит и качества функционирования дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: субъект профессиональной деятельности, условия профессиональной деятельности, удовлетворенность условиями труда, последствия неблагоприятных условий труда, производительность труда, мотивация, демотивация, качество жизни человека, человеческий капитал организации, социальный капитал организации.

SATISFACTION WITH CONDITIONS OF LABOR OF TEACHERS AS A DETERMINATION OF EFFECTIVE FUNCTIONING OF KINDERGADEN

© 2017

Dvoeglazova Margarita Yurevna, PhD in Psychology, Associate Professor of the psychology Department, Associate Professor of the Department of pre-school and primary school education

Institute of Developing of Education

(183035, Russia, Murmansk, Ingennaya st., 2a, e-mail: mu_dvoeglazova@mail.ru)

Abstract. An attempt has been made to study satisfaction with working conditions created by and in the pre-school educational organization for teachers from the positions psyche development and activity theory, the integral approach to the study of personality and professional activity, the systematic approach to the study of mental health problems, the reflexive humanistic approach in managerial activity, the general psychological concept of the subject of activity, the theory of optimization of managerial activity and the theories of motivation, incentives and remuneration and their role in improving the quality of work activity. Level differentiation of adverse consequences of working conditions is carried out. Anonymous questionnaires of 262 teachers from 15 pre-school educational organizations in Murmansk region showed an high satisfaction with psychological, pedagogical, material and financial working conditions. The results can be used to develop a system of measures to improve the working condition of teachers who works in pre-school educational institutions in order to improve psychological well-being of the person in professional work, reduce turnover and increase skilled professionals, motivate for professional development and personal growth, conduct qualitative teaching activities, aim at forming a core age mentality growth of children, which is the indicator of preschool education quality, received by children, and therefore the quality of functioning of the pre-school educational organization.

Keywords: subject of professional activity, conditions of professional activity, satisfaction with conditions, consequences of unfavorable working conditions, labor productivity, motivation, de motivation, quality of human life, the human capital of the organization, social capital of the organization.

Кардинальные трансформации в общественной жизни и политическом устройстве и экономике страны, произошедшие в последние десятилетия обусловили переход от административно-плановых моделей управления народным хозяйством к экономическим, что вне всяких сомнений отразилось в том числе на социально-трудовых отношениях. До 80-ых г.г. XX в. в науке и практике доминировало представление о том, что производительность труда, качество выпускаемой продукции, себестоимость производимых товаров, а значит и рентабельность предприятий в большей степени определяется совершенством средств производства. Лишь с 80-ых г.г. XX в. одной из центральных детерминант выпуска высококачественной и конкурентоспособной на рынке продукции стал признаваться человеческий фактор, активное исследование которого началось в психологии, акмеологии, педагогике, политэкономике, медицине.

Вместе с тем в зарубежной психологии со второй половины 20-ых г.г. XX в. активно проводились исследования влияния человеческого фактора на эффективность функционирования организации (Ф. Герцберг, В. Врум, А. Маслоу, Э. Мейо, Д. Макгрегор, Д. Макклеланд, У.

Оучи, О. Шелдон, Г. Саймон и др.), в процессе которых было эмпирически установлено влияние мотивации к выполняемой профессиональной деятельности на качество работы, удовлетворенность профессией, производительность труда, финансовую прибыль организации.

Рассмотрение человека в качестве главного звена экономики страны и приоритета социальной политики по отношению к научно-технической, обусловило трансформацию отношения к субъекту труда и условиям профессиональной деятельности. В соответствии со ст. 37 Конституции РФ «каждый человек имеет право на труд в условиях, отвечающих требованиям безопасности и гигиены, на вознаграждение за труд без какой бы то ни было дискриминации» [1], однако это право не всегда реализуется на практике. К основным последствиям недостаточного внимания работодателя к условиям труда относятся: профессиональные заболевания и несчастные случаи на производстве; снижение качества процесса, результатов, производительности труда; высокая текучесть кадров; психологическая неудовлетворенность работников и демотивация к выполнению должностных обязанностей. Решение проблемы гуманизации условий

труда позволяет повысить качество трудовой жизни работников и качество жизни населения.

Качественные и количественные характеристики условий труда, влияния условий труда на работоспособность и производительность исследовались Н.Р. Абрамовым, А.И. Амоша, Н.А. Волгиным, Л.Н. Гжегоржевским, Р.К. Ивановой, В.С. Пригожиным [2]. Вместе с тем, изучение комплекса условий труда, созданных в дошкольной образовательной организации для педагогов с целью повышения удовлетворенности и качества реализуемой ими педагогической деятельности, определяющего качество получаемого воспитанниками дошкольного образования, центральным показателем которого является сформированность основных возрастных новообразований, заявленных во ФГОС ДО как целевые ориентиры не осуществлялось.

В настоящее время понятие условия труда интерпретируется: во-первых, с позиций организации труда на рабочем месте, соблюдения норм безопасности, эргономики, промышленной санитарии, оплаты и мотивации труда (В.Г. Макушин, Н.К. Кульбовская, Г.Э. Слезингер [3-5]); во-вторых, с позиций общественно-экономических отношений (В.С. Рубин [6]).

Условия труда Э.Н. Бабушкина, Т.В. Морозова [7,8] трактуют как сложное объективное явление, определяющее качество трудовой жизни человека и возможность активного влияния работника на производственную среду под воздействием ряда взаимосвязанных факторов социально-экономического, технико-организационного, естественно-производственного характера, влияющее на здоровье [9] и работоспособность [10] человека, на его отношение к труду и степень удовлетворенности трудом, на эффективность труда и другие экономические результаты производства. В данной интерпретации условий труда подчеркивается активная роль человека как субъекта самостоятельно им осуществляемой профессиональной деятельности, субъекта управления производством, что определяет высокую удовлетворенность процессом выполнения должностных обязанностей, высокую производительность труда и качество работы.

Неблагоприятные условия труда интерпретирующиеся как отклоняющиеся от нормативных требований отрицательно воздействуют не только на ценностно-смысловую, мотивационно-потребностную, эмоционально-волевую сферы психики, но и определяют актуализацию отрицательных психических состояний: апатии, утомления, переутомления [11], которые накапливаясь обуславливают возникновение профессиональных кризисов [12], профессиональных заболеваний и деформаций [13]. К последствиям неблагоприятных условий труда также относится формирование негативных социальных представлений о выполняемой профессиональной деятельности (непривлекательная, непрестижная, непопулярная и пр.), себе как субъекте труда (неуспешных, несостоявшийся и пр.), отрицательное отношение к работе (не хочу, не желаю, не буду). Соответственно неблагоприятные условия труда снижают качество жизни человека [14.], уменьшают человеческий и социальный капитал организации [15], производительность труда, качество процесса и результатов деятельности следствием чего является низкий коэффициент полезной деятельности трудового коллектива и нерентабельность организации.

Социально-экономические последствия влияния неблагоприятных условий труда можно дифференцировать на несколько уровней [16]. Основными экономическими последствиями на государственном уровне являются: снижение национального дохода и соответственно ухудшение жизненного уровня страны, уменьшение ресурсов Пенсионного фонда из-за выплат досрочных пенсий, связанных с полной или частичной утратой трудоспособности. К социальным последствиям на государственном уровне относятся: сокращение трудового потенциала работников, увеличение социальной stratификации общества и усиление социальной напряженности

в обществе. Основными неблагоприятными социально-экономическими последствиями на уровне организации являются: снижение производительности труда и качества работы, уменьшение прибыли и потеря необходимых для развития организации оборотных средств (потеря потенциальной прибыли); снижение имиджа организации и уровня квалификации сотрудников, ухудшение трудовой дисциплины. К основным социально-экономическим последствиям на уровне сотрудника относятся: снижение работоспособности и норм выработки, потеря части заработной платы и статуса, профессиональные деформации и заболевания. Таким образом, неблагоприятные условия труда отрицательно сказываются как на профессионально-личностных характеристиках сотрудника, качестве и производительности его труда, так и на результатах социально-экономического функционирования организации, что сказывается на размере валового внутреннего продукта как важного экономического показателя материального благосостояния страны, размере индикатора подлинного прогресса как показателя оценки устойчивости экономического благосостояния.

К негативным последствиям неадекватных условий труда педагогов дошкольных образовательных организаций относятся: во-первых, уменьшение человеческого капитала организации (проявляется в ухудшении состояния физического, психологического и психического здоровья из-за нивелирования самосохранительного поведения; снижении включенности в профессиональную деятельность и постепенном разрушении профессиональной компетентности); во-вторых, уменьшение социального капитала организации (ухудшение взаимоотношений в трудовом коллективе, снижение доверия, взаимопонимания и взаимопомощи в процессе достижения корпоративных целей); в-третьих, снижение качества педагогической деятельности и соответственно качества дошкольного образования получаемого воспитанниками.

Цель нашего исследования заключалась в изучении удовлетворенности условиями труда педагогов, работающих в дошкольных образовательных организациях. Объектом исследования были условия труда педагогов ДОО, предметом исследования - удовлетворенность условиями труда педагогов, работающих в дошкольных образовательных организациях. Основным эмпирическим методом исследования был анонимный опрос респондентов по сформулированным в авторской анкете вопросам. Теоретико-методологическую основу исследования составили: положения теории деятельности и развития психики (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев); интегральный подход к изучению личности и профессиональной деятельности (В.Д. Шадриков, А.К. Маркова); системный подход к изучению проблем психического здоровья (Б.С. Братусь, А.Н. Глушко, М.Ф. Секач); рефлексивно-гуманистический подход в управленческой деятельности (И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов, А.В. Карпов); общепсихологическая концепция субъекта деятельности (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, А.Н. Леонтьев); теории оптимизации управленческой деятельности (Г.В. Гнездилов, Л.Г. Лаптев, Н.Д. Лысаков); теории мотивации, стимулирования и оплаты труда и их роли в повышении качества трудовой жизни (С. Адамс, В. Врум, Ф. Герцберг, А. Маслоу, Э. Лоулер, Л. Портер, У. Оучи, Р. Уотерман и пр.).

В исследовании удовлетворенности условиями труда, созданными в дошкольных образовательных организациях для качественного выполнения сотрудниками должностных обязанностей, приняли участие 262 педагога из 15 дошкольных образовательных организаций Мурманской области. Все респонденты женского пола, что свидетельствует о превалировании лиц женского пола в осуществлении образовательной деятельности в дошкольных образовательных организациях.

Хронологический возраст 14,56 % участников исследу-

дования находится в диапазоне от 20 до 30 лет; 30,27% - от 31 до 40 лет; 27,2% - от 41 до 50 лет; 22,22% - от 51 до 60 лет; 5,75% - старше 60 лет. Один респондент отказался отвечать на данный вопрос. Таким образом, 117 участников исследования находятся в стадии ранней и средней зрелости, в возрастных стадиях зрелости и старости [17] - 144 респондента. 24,13% педагогов, участвовавших в исследовании работают в системе дошкольного образования от 1 до 5 лет, 14,56% - от 6 до 10 лет, 12,64% - от 11 до 15 лет, 7,28% - от 16 до 20 лет, 13,07% - от 21 до 25 лет, 28,73% больше 25 лет трудятся в дошкольной образовательной организации. Наблюдается постепенное снижение количества педагогов, готовых работать в течение всей профессиональной жизни в дошкольной образовательной организации. Распределение выборки по хронологическому возрасту свидетельствует о тенденции увеличения среднего возраста педагогов, что связано: во-первых, с сокращением количества выпускников вузов и педагогических колледжей, приходящих на работу в ДОО; во-вторых, со сменой места работы педагогами после непродолжительного периода работы в ДОО. Таким образом, наблюдается постепенное уменьшение в дошкольных образовательных организациях квалифицированных специалистов активного и трудоспособного возраста.

27,59% выборки аттестованы на высшую квалификационную категорию; 32,18% - на первую квалификационную категорию; 1,53% - на вторую квалификационную категорию; 1 респондент (0,38%) - указал соответствие занимаемой должности; 38,31% участников исследования работают в дошкольной образовательной организации без квалификационной категории.

48,85% участников исследования указали на неполное соответствие учебно-материальной базы (УМБ) ДОО современным требованиям, предъявляемым во ФГОС ДО к организации образовательной деятельности с воспитанниками. 3,44% считают, что УМБ их ДОО полностью не соответствует современным требованиям. Таким образом, по мнению 52,29% респондентов УМБ дошкольных образовательных организаций не подготовлена к реализации целей и задач образования детей дошкольного возраста в соответствии с требованиями ФГОС ДО. На частичную оснащенность методической литературой указали 48,47% педагогов. 3,05% респондентов отметили отсутствие в методическом кабинете литературы, необходимой для осуществления образовательной деятельности с воспитанниками. 43,51% педагогов отметили недостаточную оснащенность развивающей предметно-пространственной среды ДОО современными игрушками, играми и пособиями. 31,3% считают, что финансирование дошкольных образовательных организаций недостаточно для создания педагогическим коллективом развивающей предметно-пространственной среды как одного из условий получения воспитанниками качественного дошкольного образования, гарантированного ст. 43 Конституции РФ [18].

30,53% педагогов отметили, что во время рабочей смены пьют только чай, 18,7% - питаются дома. 28,24% - питаются во время приема пищи воспитанниками. Лишь 21,37% респондентов ответили, что в ДОО организовано отдельное помещение для приема пищи сотрудниками. Соответственно, реализация физиологической потребности, влияющей на психофизическое состояние педагога в профессиональной деятельности, его работоспособность не полностью удовлетворена у 49,23% участников исследования.

К основным мотиваторам, побуждающим респондентов работать в дошкольной образовательной организации относятся: 1) интересная творческая работа (19,09% ответов респондентов); 2) общение с детьми (16,21%); 3) большой отпуск в летний период (12,75%); 4) сменный график работы (10,5%); 5) регулярность выплаты заработной платы (9,56%); 6) соответствие работы склонностям и способностям (9%); 7) возможность

осуществлять профессиональный рост (7,69%).

Ответы на вопрос о демотиваторах профессиональной деятельности распределились следующим образом. 5 педагогов ответили, что им нравится все в их профессиональной деятельности. 31 респондент не смог ответить на вопрос о том, что их амотирует к качественному выполнению должностных обязанностей в педагогической деятельности. 6 педагогов отказались отвечать на данный вопрос анкеты. 22,05% педагогов указали в качестве основного амотиватора большую рабочую нагрузку, 20,51% - низкую заработную плату, 18,21% - отношение родителей воспитанников к педагогам ДОО, 15,13% - отсутствие свободного времени для отдыха и личного развития, 7,95% - загруженность посторонней не относящейся к должностным обязанностям педагога работой (например, уборкой снега в зимний период, ремонтом помещений дошкольной организации), 3,08% - психологический климат в коллективе, 1,03% - большой объем документации, которую необходимо заполнять, 0,26% - отсутствие стабильности в работе, 0,26% - повышенные нервные нагрузки. Таким образом, педагоги работающие в дошкольных образовательных организациях демотивированы к профессиональной деятельности как содержанием труда [19], так и организацией и условиями труда, несправедливым материальным вознаграждением [20, 21], неадекватными отношениями с иными субъектами образовательной деятельности, обусловленными невысоким социальным статусом педагога в обществе.

62,6% педагогов полностью удовлетворены оценкой качества их труда администрацией ДОО. 7,25% - не удовлетворены, 0,38% - не полностью удовлетворены. 26,72% - не смогли сформулировать ответ на данный вопрос, 3,05% - отказались отвечать. При этом, 89,4% участников исследования полностью или частично психологически удовлетворены признанием их профессиональных успехов и достижений педагогическим коллективом, в котором они работают. Результаты свидетельствуют о том, что позитивное подкрепление успешности в профессиональной деятельности педагога чаще формулируется коллегами, а не администрацией ДОО, что является одним из показателей не высокой психологической компетентности в управленческой деятельности.

46,18% педагогов отметили, что несколько раз в неделю испытывают нервно-эмоциональное напряжение; 22,14% - ежедневно во время рабочего дня подвергаются стрессу и переживают нервно-эмоциональное напряжение. 27,86% отметили, что никогда не переживают в профессиональной деятельности такое неблагоприятное психическое состояние как напряжение. 1,91% респондентов отметили, что иногда находятся в данном неблагоприятном для процесса и результатов труда, взаимоотношений с иными субъектами образовательной деятельности и здоровья человека состоянии. Ответ «редко» выбрал 1 респондент (0,38% выборки). 3 участников исследования (1,14%) отказались отвечать на вопрос. 1 (0,38%) не смог сформулировать ответ.

Ответы респондентов на вопрос о доминирующем психическом состоянии в начале рабочей смены распределились следующим образом. 48,84% педагогов ответили, что преимущественно находятся в спокойном состоянии, 29,7% - в бодром, жизнерадостном, 14,85% - переживают творческий подъем, 3,63% - утомление, 0,38% - апатию. Таким образом, большая часть педагогов испытывают в начале смены активационные психические состояния, позитивно влияющие на процесс и результаты педагогической деятельности.

К окончанию рабочей смены большинством респондентов переживается утомление как негативное психическое состояние (54,04% выборки). Увеличивается количество педагогов, испытывающих состояние нервного перенапряжения или возбуждения (4,56%). В бодром, жизнерадостном состоянии возвращается домой лишь 7,02% педагогов, в спокойном состоянии - 29,12%, с

творческим подъемом – 2,05%. Таким образом, в течение рабочего дня происходит отрицательная динамика позитивных психических состояний и положительная – негативных.

27,48% выборки считают, что во время ночного сна можно полностью восстановить израсходованные в профессиональной деятельности силы и нивелировать психофизическое напряжение. 8,02% придерживаются противоположной точки зрения. 64,5% респондентов отметили, что психическое состояние и восстановление сил во многом зависит от обстоятельств, а не режима сна и бодрствования.

27,1% педагогов отметили, что занимаются самолечением вместо обращения за медицинской помощью к специалистам; 47,71% педагогов обращаются к медицинским работникам 1-2 раза в год; 20,61% – 1-2 раза в полугодие; 2,29% педагогов посещают медицинское учреждение 1-2 раза в месяц. Ответ редко выбрали 0,76% участников исследования. 0,76% выборки отказались отвечать на данный вопрос. 0,76% – не обращаются за медицинской помощью, поскольку не болеют. Соответственно, 27,1% участников исследования нуждаясь в медицинской помощи за ней не обращаются, что указывает на отсутствие полностью сформированных ценностей здорового образа жизни и соответствующих им паттернов поведения.

Хотели бы пройти санаторно-курортное лечение (СКЛ) 83,59% педагогов, 7,63% выразили свою неготовность укрепить свое здоровье в санатории, 7,25% – не смогли сформулировать ответ на данный вопрос, 1,53% – отказались отвечать. Однако, только 10 участников исследования получили санаторно-курортное лечение в год проведения исследования, 24 респондента прошли СКЛ за 2-3 года до проведения исследования, 88 педагогов получили санаторно-курортное лечение в период до 2010 г. (в том числе 1 педагог в 1993 г.). Никогда не проходили СКЛ 86 респондентов. Отказались отвечать на вопрос – 54 педагога. Итак, большая часть участников исследования положительно относится к возможности прохождения санаторно-курортного лечения, однако, реальная возможность для этого была у небольшого количества педагогов. 62 педагога из 122 прошедших СКЛ приобрели путевку на личные средства, соответственно лишь половина педагогов имела возможность пройти СКЛ за счет средств профсоюза работников образования.

Ответы на вопрос о желании перейти с работы в данном ДОО на какую либо другую работу или вообще перестать работать распределились следующим образом: 78,24% – не хотят уходить с данного места работы; 8,02% – хотели бы вообще перестать работать (заниматься домашним хозяйством, выйти на пенсию и пр.); 4,58% – хотели бы перейти на другое место работы, но не думают, что смогут найти иное место работы; 6,87% – хотели бы найти другую работу, но пока не предпринимают никаких действий; 0,76% – уже ищут (нашли) другое место работы; 1,53% – отказались отвечать на вопрос. При этом на вопрос о предпочитаемом месте работы участники исследования ответили следующим образом: 15,27% – хотели бы перейти на работу в государственном учреждении, не связанную с образовательной деятельностью; 7,63% – на работу педагогом в другую дошкольную образовательную организацию; 0,76% – на работу в негосударственную организацию, не связанную с образовательной деятельностью; 1,53% – заниматься предпринимательством; 1,91% – на работу за рубежом; 1,53% – другой вид работы; 29,77% – пока не знают, на какую именно работу хотят перейти, но возможность ухода с данного места работы допускают; 41,6% – отказались отвечать на данный вопрос. Итак, 58,4% выразили готовность уйти с должности педагога дошкольной образовательной организации (при этом лишь незначительная часть хотела бы продолжить педагогическую деятельность), что свидетельствует о частичной утрате ценности выполняемой ими в настоящее время работы.

Педагогам, участвовавшим в исследовании была предоставлена возможность сформулировать предложения по усовершенствованию условий труда в ДОО, однако 56,49% не воспользовались возможностью отказавшись отвечать. 20,61% респондентов предложили улучшить материально-техническую базу организации закупив компьютер, принтер, ламинатор, брошюратор, а так же методическую литературу. 8,4% педагогов считают, что необходимо изменить содержание труда педагогов уменьшив «бумажную работу»; 7,25% – увеличить заработной платы; 4,58% – повысить престиж (статус) профессии педагога в обществе; 4,2% – уменьшить списочный состав группы; 1,91% – регламентировать время на методическую деятельность; 0,76% – «строго обозначить круг обязанностей педагога»; 0,38% – «уменьшить рабочую нагрузку педагога»; 0,38% – создать комнату отдыха для педагогов в ДОО. 1,91% не могли сформулировать предложения, а 2,67% считают, что в организации созданы хорошие условия для работы педагогов. Ни один из респондентов не указал на необходимость улучшения условий прохождения курсов повышения квалификации, что может интерпретироваться как отсутствие ценности сообразования и самообразования как условий повышения качества работы.

Только 22,52% педагогов психологически удовлетворены получаемой заработной платой. О частичной неудовлетворенности и полной неудовлетворенности заработной платой сообщили 77,1% выборки (53,05% и 24,05% соответственно). По мнению лишь 32,44% респондентов, участвовавших в исследовании, их заработная плата повысилась за последние два года работы. 51,91% респондентов отметили лишь незначительное повышение заработной платы, у 10,31% педагогов заработная плата не изменилась, у 1,91% педагогов – снизилась. 3,44% педагогов отказались отвечать на данный вопрос анкеты. Таким образом, в условиях экономического кризиса и роста инфляции 64,22% педагогов участвовавших в исследовании были если не полностью, то частично демотивированы к качественному выполнению должностных обязанностей в профессиональной деятельности заработной платой субъективно воспринимаемой как несправедливая, не соответствующая усилиям, вкладываемым в работу и требованиям, предъявляемым к качеству труда.

84,73% участника исследования постоянно информируются администрацией дошкольной образовательной организации о критериях профессиональной деятельности педагога ДОО, достижение которых поощряется надбавкой к заработной плате. 11,45% участников работают в менее благополучной ситуации, поскольку или не информируются (0,76%) или бессистемно информируются (10,69% педагога) руководством ДОО о том, на какие показатели необходимо ориентироваться для того, чтобы получить надбавку к заработной плате. 3,82% отказались отвечать на вопрос.

51,53% респондентов отметили, что назначаемая администрацией дошкольной образовательной организации ежемесячная надбавка за высокие результаты труда, является мотиватором высококачественной и всерхнормативной деятельности. Однако, для 32,44% респондентов надбавка не является стимулом к улучшению профессиональной деятельности и достижению в ней высоких результатов. 16,03% высказали затруднение в ответе на вопрос. Соответственно, отсутствие в дошкольной образовательной организации развитой системы поощрений высокоэффективно работающих сотрудников негативно сказывается как на их профессиональной мотивации (поскольку обуславливает возникновение ощущения недооцененности), так и на мотивации педагогов, работающих на минимальном уровне требований занимаемой ими должности.

32,44% участников исследования считают, что заработную плату педагога ДОО можно рассматривать как «достойную» если она находится в пределах от 40 до 49

тыс. рублей. 21,37% респондентов считают, что размер «достойной» заработной платы педагога ДОО от 50 до 59 тыс. рублей. Хотели бы получать заработную плату в размере 60 - 69 тыс. рублей 5,34% участников исследования. 19,47% респондентов не ответил на данный вопрос или сославшись на незнание, или посчитав его не корректным, или не считая нужным высказывать собственную точку зрения.

Таким образом, для системы дошкольного образования Мурманской области характерны следующие тенденции: во-первых, увеличивается возраст педагогов, работающих в дошкольных образовательных организациях; во-вторых, наблюдается уход педагогов в иные сферы профессиональной деятельности после непродолжительного периода работы в дошкольной образовательной организации; в-третьих, соотношение специалистов с высшим и средним профессиональным образованием работающих в ДОО практически одинаково; в-четвертых, значительное количество педагогов работают в дошкольной образовательной организации без квалификационной категории; в-пятых, не все педагоги, участвовавшие в исследовании, в системе ценностных ориентаций имеют сформированные полностью ценности здорового образа жизни (80,15% участников исследования не занимаются или эпизодически занимаются спортом; 27,1% педагогов не обращаются за медицинской помощью к медицинским работникам, предпочитая лечиться самостоятельно).

Материально-техническая база дошкольных образовательных организаций, по мнению почти половины участников исследования не полностью соответствует требованиям, сформулированным во ФГОС ДО. Частичное соответствие оснащенности методической литературой дошкольной образовательной организации затрудняет осуществление образовательной деятельности с воспитанниками, недостаточная оснащенность предметно-пространственной среды ДОО современными игрушками, играми и учебными пособиями снижает возможность получения воспитанниками качественного дошкольного образования, обеспечивающего равные стартовые возможности при переходе на следующий уровень образования.

Большая часть педагогов ДОО, участвовавших в исследовании, склонны к переживанию нервно-эмоционального напряжения или в течение всего рабочего дня (и соответственно всей рабочей недели), или в течение нескольких дней рабочей недели, что свидетельствует в том числе об отсутствии психологического благополучия педагога в профессиональной деятельности. В течение рабочего дня у педагогов ДОО наблюдается тенденция к снижению активационных и увеличению тензионных психических состояний.

Большая часть участников исследования выразила желание пройти санаторно-курортное лечение, однако лишь незначительная часть педагогов готова приобретать путевки на санаторно-курортное лечение на личные средства.

Демотивирует педагогов к качественному выполнению должностных обязанностей: низкая заработная плата, большая рабочая нагрузка, отношение родителей к педагогам ДОО, отсутствие свободного времени для отдыха и личностного развития, низкий социальный статус в обществе.

По мнению большинства респондентов заработная плата значительно повысилась за последние годы, но лишь 22,52% участников исследования полностью удовлетворены получаемой заработной платой. Половина участников исследования придерживаются мнения о том, что назначаемая администрацией дошкольной образовательной организации надбавка за высокие результаты труда стимулирует к повышению качества работы. Только 84,73% педагогов отметили, что администрация их постоянно информирует о показателях деятельности, достижение которых поощряется надбавкой к заработ-

ной плате. По мнению большей части респондентов «достойная» заработная плата педагога дошкольной образовательной организации находится в пределах от 30 до 60 тысяч рублей в месяц.

Полученные в исследовании данные могут быть использованы для разработки системных мер по улучшению условий труда (психолого-педагогических, финансовых, материально-технических, кадровых и пр.) педагогов, работающих в дошкольных образовательных организациях. При этом следует помнить о том, что «Человек как субъект не есть просто калька или слепок с общественных условий своего существования ... он всегда предстает как уникальность и неповторимость, и при том – не только как природная, но и как психологическая и духовная уникальность» [22, с. 29].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Конституция Российской Федерации // <http://constrf.ru/razdel-1/glava-2/st-37-krf> (дата последнего обращения 02.06.2017)
2. Охрана труда / Под ред. Ю.Г. Сорокина. Чебоксары: Изд-во Чувашского ЦНТИ, 2001. 268 с.
3. Макушин В.Г. Совершенствование условий труда на промышленных предприятиях: Социально-экономический аспект. М.: Экономика, 1981. 216 с.
4. Кульбовская Н.К. Экономика охраны труда. М.: Соционимия, 2005. 175 с.
5. Научная организация труда в управлении производственным коллективом / науч. ред. Г.Э. Слезингера. М.: Экономика, 1987. 317 с.
6. Рубин В.С. Экономическое управление условиями труда. Киев: Наукова Думка, 1987. 129 с.
7. Бабушкина Э.Н. Улучшение условий труда на предприятиях Госкомнефтепродукта УэССР: Автореф. канд. эконом. наук. Ташкент, 1989. 23 с.
8. Морозова Т.В. Социально-экономические последствия неблагоприятных условий труда на промышленных предприятиях: Автореф. канд. эконом. наук. Омск, 2010. 27 с.
9. Психология профессионального здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Речь, 2006. 480 с.
10. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. М.: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
11. Бодров В.А. Психофизиология состояний человека. СПб.: Питер, 2005. 412 с.
12. Сыманюк Э.Э. Психология профессионально-обусловленных кризисов. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. 320 с.
13. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций. М.: Деловая книга, 2005. 240 с.
14. Авдеева М.В., Лучкевич В.С., Лобзин Ю.В. Влияние процессного подхода на качество жизни и здоровье населения // Качество жизни и здоровья населения / под ред. В.С. Лучкевича. СПб.: Изд-во СЗГМУ им И.И. Мечникова, 2014. С. 23-28.
15. Грузков И.В. Воспроизводство человеческого капитала в условиях формирования инновационной экономики России: теория, методология, управление. М.: Экономика, 2013. 383 с.
16. Морозова Т.В. Социально-экономические последствия неблагоприятных условий труда на промышленных предприятиях: Автореф. канд. эконом. наук. Омск, 2010. 27 с.
17. Психология человека от рождения до смерти / Под общ. ред. А.А. Реана. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. 656 с.
18. Конституция Российской Федерации // <http://constrf.ru/razdel-1/glava-2/st-43-krf> (дата последнего обращения 02.06.2017)
19. Amabile T.M. Motivational and synergy: Toward new conceptualizations of intrinsic and extrinsic motivation in the workplace // Human Resource Management Review. 1993. V. 3. P. 185-201.
20. Ролз Д. Теория справедливости. Новосибирск: Изд-во Новосибирского университета, 1995. 507 с.

21. Гулевич О.А. Социальная психология справедливости. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. 284 с.

22. Слободчиков В.И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Автореф. докт. психол. наук. М., 1994. 79 с.

Статья поступила в редакцию 05.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.944.3

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

© 2017

Карымова Оксана Сергеевна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры «Социальная психология»
Оренбургский государственный университет
(460000, Россия, Оренбург, пр. Победы 13, e-mail: kasana83@yandex.ru)

Аннотация. В данной статье рассматривается профессиональная идентичность студентов, обучающихся по направлению подготовки «Психология». Под профессиональной идентичностью понимается принадлежность, или отнесение себя как профессионала к той или иной профессии. В исследовании приняли участие 77 человек (64 женщины и 13 мужчин), в качестве экспертов 15 человек (экспертная оценка шкал семантического дифференциала, контент-анализ). При этом студентов было 52 человека, из них на 4 курсе 25 человек, из них 22 девушки и 3 юношей. Студентов первого курса 27 человек: 20 девушек и 7 юношей. В выборку так же вошли практикующие психологи города 25 человек (22 женщины и 3 мужчин). Основная задача - выявить различия и особенности в представлениях о себе как о профессионале, а так же выявить идеальный образ профессионала. Диагностический материал представлен методиками «Семантический дифференциал» и «Техника репертуарных решеток Дж. Келли», модифицированные в соответствии с целями исследования. В результате, выявлены различия в профессиональной идентичности, обусловленные владением профессиональными знаниями, наличием опыта практической деятельности, наличием кризиса профессиональной идентичности. Сравнивая профессиональную идентичность и представления об идеальном профессионале у студентов и работающих психологов, выявлены завышенные, полностью недостижимые представления об идеальном профессионале. Однако образ идеального профессионала практикующих психологов и старшекурсников более приближен к реальности, находит отражение в реальных фигурах профессионального окружения. Результаты полезны преподавателям, студентам – психологам и практикующим психологам.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, образ идеального профессионала, идентичность, структура профессиональной идентичности, мотивационный компонент профессиональной идентичности, эмоциональный и когнитивный компоненты профессиональной идентичности

PECULIARITIES OF PROFESSIONAL IDENTITY OF FUTURE PSYCHOLOGISTS

© 2017

Karimova Oksana Sergeevna, candidate of psychological Sciences,
associate Professor of “Social psychology”
Orenburg State University
(460000, Russia, Orenburg, Pobedy 13, e-mail: kasana83@yandex.ru)

Abstract. In this article, the professional identity of students studying in the field of training “Psychology” is considered. By professional identity is understood as belonging, or referring oneself as a professional to a particular profession. The study involved 77 people (64 women and 13 men), as experts, 15 people (expert evaluation of the scales of the semantic differential, content analysis). With this students there were 52 people, out of them on 4 courses 25 people, of which 22 girls and 3 boys. First-year students 27 people: 20 girls and 7 boys. The sample also included practicing psychologists of the city of 25 people (22 women and 3 men). The main task - to identify the differences and features in the notion of yourself as a professional, as well as to find out the ideal image of a professional. The diagnostic material is presented by the methods «Semantic differential» and «Technique of repertory lattices J. Kelly», modified in accordance with the research objectives. As a result, differences in professional identity were revealed, due to the possession of professional knowledge, the availability of practical experience, the existence of a crisis of professional identity. Comparing the professional identity and the idea of an ideal professional for students and working psychologists, there are overestimated, completely unattainable ideas about the ideal professional. However the image of an ideal professional practicing psychologists and undergraduates is closer to reality, is reflected in the real figures of the professional environment. The results are useful for teachers, students - psychologists and practicing psychologists.

Keywords: professional identity, the image of the ideal professional, identity, the structure of professional identity, the motivational component of professional identity, the emotional and cognitive components of professional identity

Анализ литературы позволяет сделать вывод, что наиболее изученными аспектами проблемы идентичности являются разработка концепций как личностной, так и социальной идентичности. При этом проблемы профессиональной идентичности менее исследованы, наблюдается понятийная размытость представлений.

Профессиональная идентичность – психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной профессии и определенному профессиональному сообществу [9].

Профессиональная идентификация – это объективное и субъективное единство с профессиональной группой, делом, которое обуславливает преемственность профессиональных характеристик (норм, ролей и статусов) личности [9].

В структуре профессиональной идентичности выделяются компоненты: мотивационный, эмоциональный и когнитивный [4]. Целью данного исследования является выявление особенностей когнитивного компонента профессиональной идентичности и представлений об идеальном профессионале у студентов – психологов на младших и старших курсах и работающих психологов. То есть основной акцент именно на когнитивной составляющей профессиональной идентичности. Когнитивная

составляющая заключается в освоении человеком норм, ценностей и традиций соответствующей профессиональной группы [4].

Профессиональная идентичность может быть определена как семантическая близость конструкторов «Я сам» - «Я идеал» [1].

Таким образом, объектом нашего исследования является профессиональная идентичность студентов-психологов и практических психологов. Предметом исследования стали когнитивные представления студентов и практикующих психологов, включающие в себя ролевые и персональные категоризации, как компонент профессиональной идентичности.

В соответствии с задачами исследования были сгруппированы выборки испытуемых:

1) Студенты-психологи, обучающиеся на первом курсе по направлению подготовки «Психология». Выборка составила 27 человек. Выборка гетерогенна: 20 девушек и 7 юношей.

2) Студенты-психологи, обучающиеся на четвертом курсе по направлению подготовки «Психология». Выборка составила 25 человек, из них 22 девушек и 3 юношей.

3) Психологи-практики, работающие в образователь-

ных, социальных и медицинских учреждениях, занимающихся различными формами консультативной, тренинговой и психокоррекционной работы. Стаж работы вошедших в выборку психологов от 3 до 19 лет. В выборку вошли 25 человек (22 женщины и 3 мужчин).

Таким образом, всего в исследовании приняли участие в качестве испытуемых 77 человек (64 женщины и 13 мужчин), в качестве экспертов 15 человек (экспертная оценка шкал семантического дифференциала, контент-анализ).

В исследовании была выдвинута гипотеза: у студентов первого и четвертого курсов и практикующих психологов существуют различия между представлениями о себе как профессионале, других профессионалах и об идеальном профессионале.

Особенностями предмета нашего исследования (профессиональной идентичности) являются субъективность, пристрастность, сопряженность с непосредственностью переживаний и смысловой сферой личности психологов. Таким образом, его описание требует особого языка, который бы описывал реальный индивидуальный опыт профессионала и обладал минимальной априорной заданностью привлекаемых понятий. В исследованиях показано, что этим требованиям отвечает психосемантика [2, 5]. В соответствии с этим методическим инструментарием в исследовании были выбраны методики: «Семантический дифференциал» и «Техника репертуарных решеток Дж. Келли», модифицированные в соответствии с целями исследования.

Методика «Семантический дифференциал», разработанная Ч. Осгудом, позволяет исследовать субъективные, эмоционально-смысловые представления человека о самом себе. Для исследования субъективных отношений к себе как профессионалу и к себе как идеальному профессионалу мы просили студентов и психологов оценить себя в профессии. Для чего предлагалось оценить себя как профессионала и обобщенный образ идеального профессионала по 25 парам прилагательных – антонимов (оценочная шкала от -3 до +3). Шкалы были отобраны с помощью экспертной оценки (10 экспертов): из 70 предложенных противоположных по оценочному смыслу пар прилагательных было отобрано 25 пар.

Объектами оценки были понятия: «Я профессионал» (какой я психолог на самом деле), «Я идеальный профессионал» (каким я вижу себя как идеального профессионала - психолога).

При выборе объектов оценивания мы опирались на исследование профессиональной идентичности в рамках психосемантического подхода в работе М. М. Абдуллаевой [1]. Здесь профессиональная идентичность определялась как семантическая близость конструктов «Я сам» (представление о том какой я профессионал на самом деле), «Я идеал» (каким я хотел бы стать), «возможное Я» (каким я могу стать).

В качестве второй методики мы использовали модифицированный вариант методики «Техника репертуарных решеток Дж. Келли». Репертуарная решетка представляет собой матрицу, которая заполняется либо самим испытуемым, либо экспериментатором в процессе беседы. Столбцам матрицы соответствует определенная группа объектов, называемых элементами. Строки матрицы представляют собой конструкты – биполярные признаки, шкалы, противоположные отношения или способы поведения. Конструкт – это особое субъективное средство созданное (сконструированное) самим человеком, проверенное им на практике помогающее ему воспринимать и понимать (конструировать) окружающую действительность, прогнозировать и оценивать события [8].

Использование методики позволяет нам выявить основные конструкты, которыми оперируют профессионалы и студенты при оценке себя и профессионального окружения, определить параметры субъективного семантического пространства профессиональной группы,

в которых рефлексировается профессиональная идентичность.

Процедура проведения теста включает три взаимосвязанных этапа – заполнение ролевого списка, выявление конструктов и оценку персонажей по конструктам.

Модификация методики в нашем исследовании состояла в подборе объектов оценивания, ролевого списка, который бы наилучшим образом представлял профессиональные отношения испытуемого.

В исследовании респондентам предлагалось оценить себя в настоящем, прошлом и будущем (как идеального профессионала), а также 9 фигур из профессионального окружения, заданных как репертуар ролей (персонажей). При подборе персонажей ролевого списка мы опирались на работу В. М. Просековой, предложившей список персонажей для исследования самосознания психологов-практиков [6]. Нами были добавлены роли, относящиеся к позиции идеального профессионала.

Таким образом, объектами оценивания были выбраны такие фигуры из окружения испытуемых, позиции которых в профессиональной деятельности значительно отличаются друг от друга: 1. Вы сами; 2. Вы в начале психологической практики (или в начале обучения); 3. Вы идеальный профессионал (каким бы Вы хотели быть); 4. Практический психолог, к которому Вы относитесь с симпатией и уважаете за профессионализм; 5. Практический психолог, который в чем-то уступает Вам как профессионал, но Вы ему симпатизируете; 6. Психолог, который мог бы стать для Вас идеалом; 7. Практический психолог, которого Вы недолюбливаете, но в чем-то признаете его превосходство как профессионала; 8. Практический психолог, которого Вы недолюбливаете и считаете, что он зря выбрал эту профессию; 9. Известный Вам психолог, который никогда не стал бы для Вас идеалом; 10. Кто-то из практических психологов, в чьей эффективности Вы сомневаетесь; 11. Практический психолог, которого Вы можете назвать эффективным; 12. Практический психолог, которого Вы можете назвать преуспевающим.

Чтобы выявить индивидуальные конструкты, которыми оперируют психологи-практики и студенты при восприятии себя и профессионального окружения, использован классический метод триад, предложенный Дж. Келли [7]. Респонденту предлагается поочередно сравнивать тройки персонажей из ролевого списка, называя важное качество, по которому два из них сходны между собой и, следовательно, отличны от третьего. То, в чем двое похожи, называется полюсом конструкта (сходства), противоположная характеристика называется полюсом контраста.

Нами были разработаны основания для выбора триады:

1. Класс «допрофессионализма». Респонденту предлагается сравнить себя в начале практики (обучения) с фигурами непрофессионала, к которому испытывают антипатию и «допрофессионала», к которому испытываемый относится с симпатией и назвать соответствующие полюса конструктов.

2. Класс оценки эффективности профессионала. Предлагается сравнить актуальное – Я с эффективным и неэффективным психологами.

3. Класс идеального профессионала. Испытуемому предлагается сравнить следующие фигуры: психолог, который мог бы стать для Вас идеалом, психолог, который никогда не стал бы для Вас идеалом, практический психолог, которого Вы можете назвать преуспевающим.

4. Класс симпатии (оценки). Сравниваются Я – актуальное и профессионал, к которому относится с симпатией, профессионал, которого недолюбливает.

5. Класс профессиональной идентичности. Сравниваются актуальное – Я, ретроспективное – Я и идеальное Я.

6. Класс конфликта. Идеальное Я сравнивается с фигурой психолога, который никогда бы не стал идеалом и

неэффективным психологом.

7. Класс мотивации достижения. Сравниваются практический психолог, которого Вы можете назвать преуспевающим, профессионал, к которому относятся с симпатией и психолог, который мог бы стать для Вас идеалом

8. Класс эмоционального отношения к успеху. Сравниваются фигуры симпатичного допрофессионала, не-симпатичного профессионала и эффективного психолога.

9. Класс положительного отношения. Для сравнения предлагаются фигуры: психолог, который мог бы стать для Вас идеалом, практический психолог, который в чем-то уступает Вам как профессионал, но Вы ему симпатизируете и практический психолог, к которому Вы относитесь с симпатией и уважаете за профессионализм.

10. Класс негативного отношения. Испытуемому предлагаются для сравнения фигуры, к которым он относится негативно: профессионала, допрофессионала и того, кто не мог бы стать идеалом.

11. Класс потенциального развития. Я – ретроспективное сравнивается с актуальным – Я и фигурой эффективного психолога.

12. Класс идентификации. В класс включены «Я», психолог, который мог бы стать для Вас идеалом и преуспевающий психолог.

После выявления конструкторов респонденту предлагалось оценить каждый объект по каждому конструктору, для этого использовался метод ранжирования персонажей.

Для статистической обработки данных использовалась статистическая программа «SPSS 18.0».

Обработка результатов по методике «Семантический дифференциал» проводилась с помощью факторного анализа методом максимального правдоподобия с последующим варимакс - вращением факторов. Цель этой процедуры – выявление основных структурных компонентов полученных описаний, сопоставление факторных структур по каждому оцениваемому объекту между разными группами.

Поскольку понятия «Я профессионал» и «Я идеальный профессионал» представляются нам однородными и моделируемыми профессиональную идентичность, факторы находились по объединенным матрицам оценок понятий «Я профессионал» и «Я идеальный профессионал» в каждой выборке. Значения полученных факторов были вычислены для каждого объекта (факторные оценки).

Различия между идеальными и реальными категориями в каждой выборке обнаруживались по факторным оценкам (как новым переменным) с помощью статистических критериев (t-критерия Стьюдента для зависимых выборок, непараметрический критерий Т – Вилкоксона для зависимых выборок).

В процессе факторного анализа оценок «Я профессионал» и «Я идеальный профессионал» нами были отобраны 15 шкал семантического дифференциала, позволяющих получить устойчивое факторное решение. При этом нами были определены 10 неоднозначных переменных (шкал), имеющих примерно одинаковые по абсолютной величине максимальные нагрузки по нескольким факторам. Неоднозначные переменные поочередно были исключены из числа исходных. Это позволило увеличить процент дисперсии объясняемой полученным факторным решением и добиться наибольшего приближения к простой факторной структуре.

Неоднозначными были признаны следующие шкалы семантического дифференциала: 2 (мягкий – твердый), 3 (таинственный – обычный), 4 (маленький – большой), 7 (устойчивый – изменчивый), 9 (грустный – веселый), 11 (расслабленный – напряженный), 12 (холодный – теплый), 17 (простой – сложный), 19 (медленный – быстрый), 24 (ненавистный – любимый).

В результате факторного анализа по выборкам сту-

дентов-психологов и работающих психологов были получены устойчивые пятифакторные решения. Данные, полученные по «Методике репертуарных решеток» обрабатывались качественно и количественно. Конструкты, выявленные в процессе сравнения персонажей при помощи методики репертуарных решеток Дж. Келли были обработаны качественно посредством метода контент-анализа. При этом по результатам экспертной оценки в каждой из выборок были выделены группы конструкторов.

По результатам контент-анализа конструкторов во всех выборках были выделены 4 наиболее общие группы конструкторов:

1. Конструкты, описывающие личностные качества;
2. Конструкты, описывающие профессиональные качества;
3. Оценочные конструкты;
4. Формальные характеристики.

В каждой из групп конструкторов мы выделили более мелкие классы конструкторов, характеризующих данную выборку. Каждый класс получил название, обобщающее входящие в него конструкты, было посчитано процентное соотношение классов в выборке.

Персонажи, предъявляемые в методике репертуарных решеток, были ранжированы испытуемыми по всем конструкторам. Для каждого персонажа были вычислены средние ранговые значения. Результаты ранжирования персонажей обрабатывались с помощью кластерного анализа методом средней связи, где объектами кластеризации выступали персонажи, а в качестве расстояния между объектами была выбрана корреляция Пирсона.

Кластерный анализ позволил оценить объекты по семантической близости между собой, выделить группировки персонажей. Персонажи, вошедшие в кластер, понимались нами как семантически более близкие между собой, чем с другими объектами. Также оценивалось расстояние между кластерами и фигурами, составляющими кластер. Названия кластерам были даны по вошедшим в них персонажам.

По результатам эмпирического исследования можно говорить о частичном подтверждении нашей гипотезы о наличии различий в представлениях студентов 1 и 4 курсов, а также практикующих психологов о себе как профессионале, о других профессионалах и об идеальном профессионале.

1. Существуют различия в профессиональной идентичности обусловленные владением профессиональными знаниями, наличием опыта практической деятельности, наличием кризиса профессиональной идентичности.

2. Образ идеального профессионала практикующих психологов и студентов 4-го курса более приближен к реальности, находит отражение в реальных фигурах профессионального окружения. Однако, в целом идеальные представления о профессии завышены и несколько не достижимы. Что, на наш взгляд, обусловлено тем, что психология относится к гуманитарным профессиям, в ней существуют завышенные, полностью недостижимые представления об идеальном профессионале.

При этом рассогласование между образом идеального профессионала и реальной оценкой себя может заключать в себе как преобразующую функцию профессиональной идентичности, то есть содержать интенцию к развитию, так и стать причиной низкого самоотношения, эмоционального дискомфорта.

3. Профессиональное развитие понимается как психологами, так и студентами как возможность личностного развития. Основной линией развития, как психолога, так и студенты считают силу Я, которая воспринимается как дефицит и является предметом потребности во всех описанных выборках.

4. На первом курсе профессиональное развитие связывается с представлением о себе идеальном как более сильным и счастливым, у старшекурсников это переживание собственной гармоничности, принятие себя.

5. Работающие психологи видят приближение к «Я идеальному» через самоактуализацию и твердость (автономность, независимость).

6. Семантическая близость «Я ретроспективного» и «Я идеального» зависит от опыта практической работы, наличия кризиса профессиональной идентичности. В ситуации кризиса профессиональной идентичности «Я ретроспективное» оценивается негативно, отвергается.

На основе полученных результатов можно сформулировать рекомендации специалистам, занимающимся подготовкой будущих психологов, студентам – психологам и практикующим психологам.

Рекомендацией специалистам, занимающимся подготовкой студентов-психологов, является организация для студентов возможности получения опыта практической работы в период обучения в ВУЗе, получение ими супервизорской поддержки, направленной на формирование адекватного представления о себе как профессионале.

Рекомендацией студентам психологам будет работа по осознанию целей и мотивов своей профессиональной деятельности, представлений об идеальном профессионале, выработке собственной профессиональной позиции, которая может быть осуществлена при прохождении студентами индивидуальных консультаций, тренингов как в качестве клиента, так и в качестве психолога.

Рекомендацией практикующим психологам является участие в совместной профессиональной деятельности с другими специалистами – тренинговая работа, участие в конференциях, организация мастерских, посещение групповых супервизий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абдуллаева, М.М. Профессиональная идентичность личности: психосемантический подход // Психологический журнал. - 2004. - Т 25. - №2. - С. 86-95.

2. Антонова, Н. В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии // Вопросы психологии. - 1996. - № 1. - С.131 - 143.

3. Донцов, А. И., Белокрылова Г. М. Профессиональные представления студентов-психологов // Вопросы психологии. 1999. - №2. – С. 42 - 49.

4. Идентичность: Хрестоматия / Сост. Л. Б. Шнейдер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2003. – 272 с. -ISBN 5-89502-503-X.

5. Просекова, В.М. Динамика профессионального самосознания психологов – практиков (психосемантический аспект). Автореф. дисс... докт. пс. наук. – Казань, 2001. – 34 с.

6. Просекова, В.М. Динамика профессионального самосознания психолога-практика (психосемантический аспект) // Журнал практической психологии и психоанализа, 2002. №4. – с.46 - 51.

7. Столин, В. В. Самосознание личности. – М.: Издво МГУ, 1983. – 286 с.

8. Франселла, Ф., Баннистер, Д. Новый метод исследования личности: Руководство по репертуарным личностным методикам: Пер. с англ. / Общ. Ред. Забродина Ю. М. и Похилько В. И. – М.: Прогресс, 1987. – 236 с.

9. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления. Автореферат дисс. д-ра психол. наук. М., 2001.- 51 с.

Статья поступила в редакцию 23.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК.159.9.072

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ШКОЛЬНИКОВ И ЕГО СВЯЗЬ С ЛИЧНОСТНЫМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ

© 2017

Клещева Татьяна Валентиновна, старший преподаватель

Иркутский государственный университет

(665729, Россия, Братск, улица Ленина 34, e-mail: t.v.klesheva@yandex.ru)

Аннотация. Уровень социального интеллекта оказывает ощутимое влияние на жизнь школьника. Главное место в развитии социального интеллекта детей, имеющих недостаточный жизненный опыт и небольшой по сравнению со взрослыми людьми запас знаний об окружающем мире, занимает ведущая деятельность. Социальный интеллект развивается благодаря - формированию социально-желательных личностных характеристик. Нами было проведено лонгитюдное исследование развитие социального интеллекта и личностных характеристик в течение шести лет. В ходе исследования было установлено, что показатели социального интеллекта статистически изменились. При сравнении полученных показателей личностных характеристик школьников первого и последнего среза так же можно утверждать, что показатели претерпели изменения. Дети научились ориентироваться в невербальных реакциях участников социального взаимодействия, знают нормо-ролевые модели поведения, чувствительны к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений, что помогает им быстро и правильно понимать то, что люди говорят друг другу, умеют находить соответствующий тон общения с разными собеседниками. Анализируя, полученные корреляционные связи социального интеллекта с личностными характеристиками школьников с 4 по 9 классы мы выяснили, что на каждом возрастном этапе связи меняются в зависимости от ситуации личностного развития ученика.

Ключевые слова: лонгитюдное исследование, школьники, социальный интеллект, личностные характеристики, корреляционный анализ.

THE SOCIAL INTELLECT OF STUDENTS AND ITS CONTACT WITH PERSONAL CHARACTERISTICS

© 2017

Klesheva Tatiyana Valentinovna, senior teacher

Irkutsk State University

(665729, Russia, Bratsk, Lenina street 34, e-mail: t.v.klesheva@yandex.ru)

Abstract. The level of social intellect has a important influence on the life of a student. The most important place in the development of social intellect of children which have insufficient life experience and little knowledge about the world is operating in comparison with older people. Social intellect develops through the formation of socially desirable personal characteristics. We had been carrying out a longitudinal research of the development of social intellect and personal characteristics in the past six years. In the course of research it was found that the indicators of social intellect are statistically changed. Comparing the obtained indicators of personal characteristics of students in the first and last test we also can see that the indicators have changed. Children have learned to navigate in nonverbal reactions of the participants of social interaction, have known standards of behaviour, sensitive to the character and shades of human relationships, allowing them to quickly and correctly understand what people say to each other, have known how to find the appropriate tone of communication with different interlocutors. Analyzing the obtained correlation communications of social intellect with personal characteristics of students from 4th to 9th grades, we found that communication change depending on the situation of personal development of the student at each age stage.

Keywords: longitudinal research, students, social intellect, personality characteristics, correlation analysis

За последние десятилетия в мировой науке резко возросло количество научно-практических исследований, направленных на изучение социального интеллекта. Важность изучения этой проблемы объясняется тем, что социальный интеллект является ведущим компонентом успешности включения человека в социальную жизнь общества, при этом помогает развиваться и самосовершенствоваться личности.

В различных концепциях социальный интеллект трактуется большинством ученых как способность понимать и оценивать свое поведение и поведение других людей. Это социальное качество является необходимым для современного человека и обуславливает его эффективное взаимодействие в социуме.

Вопросами социального интеллекта занимались многие исследователи такие как: Э.Торндайк, Г.Айзенк, Дж. Гилфорд, Г.Олпорт, М. Салливен, Р. Стернберг, Г.Гарднер, Н.А.Аминов, Ю.Н.Емельянов, Н.А. Кудрявцева, Е.С.Михайлова, М.В.Молоканов, Л.И.Уманский, А.Л.Южанинова, М.К. Тутушкина другие. Однако знакомство с указанными работами показало, что пока еще нет общепринятого подхода к определению социального интеллекта, объяснению его сущности, структуры и компонентов, недостаточно четко определены психологические механизмы и факторы развития данного психологического феномена [3].

Уже в начальной школе уровень социального интеллекта оказывает ощутимое влияние на жизнь ребенка. Главное место в развитии социального интеллекта школьников, имеющих недостаточный жизненный опыт

и небольшой по сравнению со взрослыми людьми запас знаний об окружающем мире, занимает ведущая деятельность. Социальный интеллект развивается благодаря - формированию социально-желательных личностных характеристик [1].

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлено необходимостью изучения социального интеллекта именно в школьном возрасте, вследствие отсутствия теоретических и экспериментальных работ в этой области и практической значимостью изучения этого психологического образования для обучения и воспитания детей школьного возраста.

Нами было проведено лонгитюдное исследование в период с 2011 по 2016 г., основной задачей которого изучить развитие социального интеллекта у детей - школьников, а также связь рассматриваемого психологического образования с личностными характеристиками на каждом возрастном этапе. В качестве методов мы использовали эмпирические (методику исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Салливена (в адаптации Т.В. Клещевой [2]), личностный опросник Р.Б. Кеттелла (детский вариант в адаптации Л.А. Ясюковой [5]). В исследовании приняли участие дети школьного возраста МБОУ «Гимназия№1» и МБОУ СОШ № 40 г. Братска в количестве 100 человек.

Лонгитюдное исследование проводилось на начало учебного года и включало в себя следующие этапы: диагностика социального интеллекта, изучение личностных характеристик, проведение математического анализа, в нашем случае это корреляционный анализ с целью

определения связи социального интеллекта и личностных характеристик, сравнительный анализ полученных результатов.

Полученные результаты при исследовании социального интеллекта и факторов входящих в его структуру в течение 2011-16 г.г. отражены в таблице 1.

Таблица 1 - Результаты исследования социального интеллекта с 2011-2016 г.г. (n=100)

Показатели социального интеллекта	Результаты (среднегрупповые показатели) (год / класс)					
	2011/4	2012/5	2013/6	2014/7	2015/8	2016/9
Способность предвидеть последствия поведения	5,3	5,2	5,6	5,9	6,6	6,6
Способность к логическому обобщению, выделению существенных признаков в различных невербальных реакциях человека	4,4	4,5	4,6	4,9	5,3	5,8
Способность понимать изменение значения сходных вербальных реакции человека	4,3	4,7	5,2	5,5	5,4	5,8
Способность видеть логику развития ситуации	4,4	4,4	4,5	4,9	5,0	5,3
Общий уровень развития социального интеллекта	18,4	18,8	19,9	21,2	22,3	23,5

Как видно в таблице изменение социального интеллекта из года в год незначительное, хотя если сравнивать показатели развития на начальном этапе и завершающем то выявлены статистические значимые различия на однопроцентном уровне.

Нами было сделано предложение также от изменения личностных характеристик школьников на протяжении 6 лет. Полученные результаты (среднегрупповые) отражены в таблице 2.

Таблица 2 - Результаты исследования личностных характеристик с 2011-2016 г.г. (n=100)

Критерии	Среднегрупповые показатели (год / класс)					
	2011/4	2012/5	2013/6	2014/7	2015/8	2016/9
«замкнутость - общительность»	7	7,3	8	8,1	8,3	8,6
«интеллект»	4	4,2	5	5,5	6	6,3
«эмоциональная нестабильность - эмоциональная стабильность»	6,9	6,5	8	5,2	7	6,5
«уравновешенность - возбудимость»	7	7,3	7,5	5,6	4	4,6
«подчиненность - доминантность»	7,8	8,2	8,6	8	8,5	8,5
«сдержанность - экспрессивность»	7,8	8,5	7	6,5	6,5	6
«низкая нормативность поведения - высокая нормативность поведения»	8,2	8,6	8,6	8	8,5	8
«робость - смелость»	4,5	4,4	6	6	7,2	7
«реалистичность - чувствительность»	4,9	5,3	4,3	4	5,4	6
«спокойствие - тревожность»	3	3,8	2	2	2,1	2
«низкий самоконтроль - высокий самоконтроль»	6	6	7	6,8	7,6	8

Как видно таблицы почти все показатели изменились по сравнению с первым диагностическим срезом (2011г). При сравнении результатов исследования личностных характеристик интеллекта учеников 4-х классов и 5 - х классов можно увидеть, что результаты в течение года не изменились. Сравнивая результаты личностных характеристик детей 4 и 6 классов, что ученики - 6 - х классов, более чем ученики 4-х классов активны, смелы в общении, стремятся к лидерству, в то же время наблюдается повышенный уровень тревожности.

При сравнении показателей личностных характеристик учеников 4 и 7 выяснили, что ученики 7 -х классов стали более общительными, смелыми в установлении социальных контактов, что в свою очередь это оказало влияние на снижение уровня тревожности, снизился уровень эмоциональной стабильности, скорее всего это связано с переживанием подросткового кризиса. В остальных показателях произошли незначительные изменения.

Ученики 8-х классов стали более общительны, социально адаптивны, что в свою очередь это оказало влияние на снижение уровня психической напряженности, проявляют смелость в социальных взаимодействиях, умеют сдерживать свои эмоциональные проявления, оценивать свои возможности.

Ученики 9-х классов по сравнению с учениками 4-классов уравновешенны, сдержаны в своих проявлениях, общительны, социально адаптивны, что в свою очередь это оказало влияние на снижение уровня психической напряженности, проявляют смелость в социальных взаимодействиях, адекватно оценивают свои возможности.

Также при сравнении полученных показателей первого и последнего среза можно утверждать, показатели претерпели изменения, то есть дети научились ориентироваться в невербальных реакциях участников соци-

ального взаимодействия, знают нормо-ролевые модели поведения, чувствительны к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений, что помогает им быстро и правильно понимать то, что люди говорят друг другу, умеют находить соответствующий тон общения с разными собеседниками.

Анализ теоретических источников, изучающих социальный интеллект, показывает необходимость более глубокого исследования связи личностных характеристики и социального интеллекта на каждом возрастном этапе.

В таблице 3 приведены коэффициенты корреляций и их статистические уровни, отражающие связи переменной «социальный интеллект» с другими показателями, рассматриваемыми в исследовании. В качестве математического метода нами использовался метод корреляционного анализа Пирсона [4].

Таблица 3 - Результаты корреляционного анализа, отражающего связи социального интеллекта (n=100)

Показатели	Корреляционные связи					
	2011/4	2012/5	2013/6	2014/7	2015/8	2016/9
способность предвидеть последствия поведения	0,472	0,479	0,610	0,462	0,419	0,454
способность к логическому обобщению, выделению существенных признаков в различных невербальных реакциях человека	0,377	0,720	0,543	0,484	0,385	0,404
способность понимать изменение значения сходных вербальных реакции человека	0,338	0,611	0,570	0,349	0,437	0,447
способность видеть логику развития ситуации	0,526	0,601	0,327	0,369	0,456	0,436
«замкнутость - общительность»	0,271	0,367	0,467	0,304	0,357	0,332
«интеллект»	0,155	0,244	0,153	0,203	0,214	0,155
«эмоциональная нестабильность - эмоциональная стабильность»	0,280	0,380	0,231	0,133	0,125	0,249
«уравновешенность - возбудимость»	-0,221	-0,321	-0,064	-0,409	0,320	0,430
«подчиненность - доминантность»	0,238	0,338	0,156	-0,048	0,032	0,183
«сдержанность - экспрессивность»	0,152	0,252	0,151	0,357	0,399	0,428
«низкая нормативность поведения - высокая нормативность поведения»	0,277	0,377	0,271	0,307	0,406	0,241
«робость - смелость»	0,101	0,201	0,042	0,060	0,070	0,060
«реалистичность - чувствительность»	-0,206	-0,306	-0,306	-0,333	0,329	0,131
«спокойствие - тревожность»	-0,216	-0,316	-0,337	-0,340	-0,443	-0,249
«низкий самоконтроль - высокий самоконтроль»	0,182	0,282	0,282	0,147	0,256	0,317
«расслабленность - напряженность»	-0,259	-0,359	-0,356	-0,255	-0,444	0,301

У детей 4-х классов, на основе корреляционного анализа выявлены связи уровня социального интеллекта таких личностных качеств как общительность, эмоциональная стабильность, нормативность поведения, самооценка, психическое напряжение. В 5 - м классе выявлены связи между социальным интеллектом и эмоциональной стабильностью, нормативностью поведения. Результаты связи социального интеллекта и личностных характеристик учеников 6 класса свидетельствуют о связи уровня развития социального интеллекта и таких личностных качеств как общительность, тревожность, самоконтроль, психическое напряжение.

Для учеников 7-х классов характерна связь социального интеллекта с такими личностными характеристиками как уравновешенность, общительность, нормативности поведения, тревожность, сдержанность. Данные корреляционного анализа свидетельствуют о связи степени выраженности социального интеллекта и таких личностных качеств как сдержанность, нормативности поведения, тревожность и психического напряжения у учеников 8-х классов, у учеников 9-х классов выявлена связь социального интеллекта с такими личностными качествами как уравновешенность, общительность, самоконтроль, сдержанность, психического напряжения.

Таким образом, анализируя полученные в процессе лонгитюдного исследования корреляционные модели связей социального интеллекта с личностными характеристиками школьников с 4 по 9 классы мы пришли к выводу, что на каждом возрастном этапе связи меняются в зависимости от ситуации личностного развития ученика. То есть в зависимости от личностного развития происходит изменение личностных качеств вследствие чего социальный опыт взаимодействия или развивается или блокируется. Зная сильные значимые связи социального интеллекта и личностных характеристик на каждом возрастном этапе, можно развивать данные характеристики, что в свою очередь приведет к развитию социального интеллекта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Клещёва Т.В. Связь социального интеллекта младшего школьника с личностными характеристиками /Т.В. Клещева // Психолого – педагогические проблемы одаренности: теория и практика: Материалы VI Международной конференции //под ред. проф. Л.И. Ларионовой. – Иркутск, 2009. – 718с.

2. Клещева Т. В. Стандартизация методики исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда и О'Салливан / Т.В. Клещева // Экономика, политика, образование в современном информационном обществе: новые парадигмы: Материалы всероссийской научно-практической конференции, апрель 2012 г.– Иркутск: Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2012. – С. 346 – 353.

3. Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.- 351с.

4. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. - СПб.: Социал. психол. центр, 1996. – 349с.

5. Ясюкова Л.Я. Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах. Методическое руководство. / Л.Я. Ясюкова. - М.: ИМАТОН, 2003.

Статья поступила в редакцию 10.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.99

ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПОНЯТИЙ «ПОЗИЦИЯ» И «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ» В ПСИХОЛОГИИ

© 2017

Кочнева Елена Михайловна, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и организационной психологии

Жарова Дарья Викторовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и организационной психологии

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(603950, Россия, Нижний Новгород, улица Ульянова, 1, e-mail: zharodar@yandex.ru)*

Костылева Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин
Нижегородский государственный институт экономики и управления, филиал в Н.Новгороде

(603062, Россия, Нижний Новгород, улица Горная, 24, e-mail: eakostyleva@rambler.ru)

Харитоновна Тамара Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент,
начальник научно-исследовательского отдела

*Центр экстренной психологической помощи МЧС России, филиал в Н.Новгороде
(603022, Россия, Нижний Новгород, улица Пушкина, 9, e-mail: KharitonovaTG@mail.ru)*

Аннотация. В статье описаны методологические подходы к изучению понятия «позиция» (деятельностный, субъектный, субъектно-деятельностный, системный, акмеологический подходы); представлены результаты теоретико-анализа исследований разного рода позиций (жизненная позиция, субъектная позиция, мировоззренческая позиция, внутренняя позиция, ценностно-смысловая позиция, исследовательская позиция, толерантная позиция, профессиональная позиция и т.д.) в работах отечественных авторов, которыми были изучены: психологические условия проектирования и развития мотивации будущей профессиональной деятельности в рамках учебно-профессиональной деятельности студентов в контексте становления их жизненной и субъектно-деятельностной позиции; ведущая деятельность как основа психологического механизма, осуществляющего в ходе онтогенеза личности становление ее жизненной позиции; динамика ценностных ориентаций в процессе формирования профессиональной позиции и особенности смыслового понимания обучающимися мира в зависимости от типа ценностно-смысловой позиции. Раскрыта специфика обозначения оснований и предпосылок описания проектирования профессиональной позиции, как одной из форм пространственно-временной протяженности психической активности обучающихся в рамках субъектного и субъектно-деятельностного методологических подходов. Выделена значимость акмеологического подхода для определения жизненной, субъектной, внутренней, толерантной, рефлексивной, инновационной и исследовательской позиций. Обоснован выбор общенаучной методологии дальнейшего изучения проектирования профессиональной позиции как основы «самопроектирования субъекта», структурных составляющих профессиональной компетентности обучающихся и структурно-функциональной основы их профессионализма средствами учебно-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: позиция, профессиональная позиция, проектирование, субъектный подход, субъектно-деятельностный подход, системный подход, акмеологический подход.

APPROACHES TO STUDY CONCEPTS OF «POSITION» AND «PROFESSIONAL POSITION» IN PSYCHOLOGY

© 2017

Kochneva Elena Mikhaylovna, candidate of psychological science, associate professor of the chair «Social and organizational psychology»

Zharava Darya Victorovna, candidate of psychological science, associate professor of the chair «Social and organizational psychology»

Nizhny Novgorod State Pedagogical University. K. Minin

(603950, Russia, Nizhny Novgorod, Ulyanova street, 1, e-mail: zharodar@yandex.ru)

Kostyleva Elena Anatolyevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair «Humanities sciences»

*Nizhny Novgorod State Engineering and Economic University, branch in Nizhny Novgorod
(603062, Russia, Nizhny Novgorod, Gornaya street, 24 e-mail: eakostyleva@rambler.ru)*

Kharitonova Tamara Gennadyevna, candidate of psychological science, associate professor,
Head of the Scientific Research Department,

*Center of Emergency Psychological Aid of EMERCOM of Russia, branch in Nizhny Novgorod
(603022, Russia, Nizhny Novgorod, Pushkin street, 9, e-mail: KharitonovaTG@mail.ru)*

Abstract. The article describes methodological approaches to study of concept of «position» (action, subject, subject-active, systemic, acmeological approaches). The results of theoretical analysis of studies of different kinds of positions (vital position, subject position, ideological position, internal position, axiological position, research position, tolerant position, professional position, etc.) are presented in the paper. We covered psychological conditions of design and development of motivation of future professional activity; leading activity as basis of psychological mechanism; dynamics of value orientations in the process of formation of professional attitudes and characteristics of conceptual understanding of learners of world depending on type of axiological positions. Specifics of signs of basis and background of description of design professional positions is studied. We highlighted importance of acmeological approach to definition of life, subjective, inner, tolerant, reflective, innovative and research positions. The choice of scientific methodologies for further study of design professional positions is researched.

Keywords: Position, professional position, design, subject approach, subject-activity approach, system approach, acmeological approach.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В отечественной и зарубежной психологии проблема осознанного построения будущего, в частности профессионального будущего, достаточно актуальна. В этой сфере известны исследования многих ученых (К.А. Абульханова

[1], Дж. Бойд [2], Е.М. Ермолаева [3], Ф. Зимбардо, Е.М. Кочнева [4], В.Г. Маралов [5], Ж. Нюттен [6], А.И. Пригожин [7] и мн. др.). Категориально-понятийное поле данной проблемы опирается на основополагающие феномены психолого-педагогической науки и практики: «жизненная (профессиональная, личностная) перспек-

тива), «самосознание», «самоактуализация», «проектирование будущего», «позиция (жизненная, профессиональная, субъектная и т.д.)».

В рамках данной проблемы для нас представляет интерес изучение феномена «осознанное проектирование профессионального будущего» и, как следствие, формирование профессиональной позиции обучающимися на этапе получения высшего образования.

Выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Формирование целей статьи. В словарях (толковом, иностранных слов и выражений, философском) термин «позиция» (лат. *positio*) – имеет разные толкования: а) положение, расположение чего-либо: сильная позиция ладьи; обусловленное положение вооруженной руки; положение левой руки (шахматы, фехтование, музыка); б) оборудованный в инженерном отношении участок местности, полоса, участок местности или акватории, занимаемые для подготовки и ведения боя (военное дело); в) отдельный вид продукции (сфера производства); г) точка зрения, мнение о каком-либо вопросе (гуманитарные науки) [8, 9, 10].

Целью настоящей статьи явилось проведение теоретического анализа психологических исследований, в которых понятия «позиция» и «профессиональная позиция» выступали в качестве предмета исследования, с точки зрения различных методологических подходов, и выделение психологических оснований проектирования профессиональной позиции обучающимися на этапе вузовского обучения.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Общенаучную методологию многочисленных исследований понятия «позиция» (жизненная, субъектная, внутренняя, профессиональная, исследовательская, инновационная, толерантная и т.д.) составляли деятельностный и субъектно-деятельностный, системный и структурно-системный, онтогенетический, рефлексивный, аксиологический, акмеологический и другие методологические подходы.

Основополагающей методологией в большинстве, проанализированных нами, исследований явились деятельностный, субъектно-деятельностный и субъектный подходы (Б.Г. Ананьев [11], К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский [12], А.Н. Леонтьев [13], С.Л. Рубинштейн [14] и др.).

Деятельностный и субъектно-деятельностный методологические подходы в отечественной психологии были разработаны вследствие кризиса психологической науки, начавшегося в 10-20 гг. прошлого столетия и благодаря смещению внимания отечественных психологов с лабораторных исследований сознания и поведения на анализ особенностей разных форм предметной деятельности человека. Выделенные принципы: единства сознания и деятельности; самодеятельности субъекта и формула «внешнее через внутреннее» (С.Л. Рубинштейн), введение понятий «ведущий вид деятельности» (А.Н. Леонтьев) и «субъект деятельности» (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн) явились ключевыми идеями в рассматриваемых подходах.

Деятельностный, субъектно-деятельностный и субъектный подходы составили общую методологию исследований, в которых изучались: а) жизненная позиция (К.А. Абульханова, С.В. Бонкало [15], О.В. Лишин [16] и др.); б) субъектная, субъектно-деятельностная и личностная позиции (Ю.Л. Блинова [17], А.А. Керемиди [18], А.С. Лукьянов [19] и др.); в) внутренняя позиция школьников, курсантов, матери и т.д. (Л.И. Божович [20], В.С. Лукина [21] и др.); г) исследовательская позиция обучающихся (А.С. Петрихина [22], А.М. Скотникова [23] и др.); д) рефлексивная и ценностно-смысловая позиции (А.В. Вошинин [24] и др.); е) познавательная и творческая позиции (К.В. Кабанов [25], Н.А. Козырева [26] и др.); ж) родительская позиция (Удальцова [27] и др.); з) нравственная позиция (Е.Г. Кашкарова [28]);

и) партнерская позиция (О.С. Евдокимов [29]); к) толерантная и инновационная позиции (В.А. Панина [30], Л.Е. Паутова [31]); л) профессиональная позиция (С.П. Будникова [32], М.С. Лукова [33], О.К. Соколовская [34], В.Е. Сливаковский [35], О.Н. Тихонова [36], Л.И. Федорова [37] и др.); м) гражданская позиция (Э.Р. Гусейнова [38]).

Находящиеся в центре понятийной системы отечественной психологии категории сознания, деятельности и субъекта позволили современным авторам, изучающим профессионально-личностное становление обучающихся, обозначить:

– психологические условия развития мотивации будущей профессиональной деятельности в рамках учебно-профессиональной деятельности студентов и становления их субъектно-деятельностной позиции (А.С. Лукьянов);

– ведущую деятельность как основу психологического механизма, осуществляющего в ходе онтогенеза личности становление ее жизненной позиции (О.В. Лишин);

– динамику ценностных ориентаций в процессе формирования профессиональной позиции и особенности смыслового понимания обучающимися мира в зависимости от типа ценностно-смысловой (эгоцентрической, интеллектуальной, рефлексивной) позиции (С.П. Будникова, О.О. Полякова [39]);

– взаимосвязь субъектной позиции личности и нарратива человека в контексте проблемы взаимодействия субъекта и детерминацией окружающего мира (А.О. Преображенская [40]);

– характер и содержание связей между уровнем развития толерантной позиции студента и основными факторами ее развития в процессе профессиональной подготовки в условиях вуза (В.А. Панина);

– структурные компоненты внутренней позиции профессионала (мотивационный, эмоциональный, рефлексивный), личностные и предметные составляющие и личностные особенности (самоотношение, ценностные ориентации, интернальность), влияющие на становление профессиональной позиции обучающихся на этапе вузовского обучения; доказать необходимость их развития у обучающихся (В.С. Лукина, М.С. Лукова, О.К. Соколовская).

Обозначенные ключевые идеи субъектного подхода: активное творческое начало, ответственность, инициативность (К.А. Абульханова, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн и др.), нашли отражение и в работах современных авторов при:

– обозначении психологических условий самопроектирования жизненной позиции обучающимися и развития мотивации профессиональной деятельности (А.С. Лукьянов, И.В. Перелыгина [41], О.Н. Тихонова, Л.И. Федорова и др.);

– разработке психотехнологий формирования у обучающихся субъектной и педагогической позиции (Ю.Л. Блинова, А.А. Козлова [42] и др.);

– обосновании влияния автобиографического нарратива на формирование жизненной позиции (А.О. Преображенская);

– выявлении личностно-значимых ориентиров внутренней позиции и основных тенденций изменения профессиональной позиции обучающихся (Ф.В. Мальчинский [43], О.К. Соколовская и др.);

– определении исследовательской позиции как исследовательской активности субъекта, позволяющей не только получать новые знания, но и противодействовать чужому влиянию (А.М. Скотникова);

– изучении мотивационных особенностей личности и профессионально-мировоззренческой позиции обучающихся (В.А. Гавриленко [44]).

На этапе вузовского обучения, когда происходит освоение профессиональной деятельности посредством «распредмечивания и индивидуализации нормативов одобренного способа деятельности» (по В.Д. Шадрикову

[45]), исходя из объективных и субъективных условий учебно-профессиональной деятельности, обучающиеся развивают свои способности, присваивают новый опыт, формируют профессиональную позицию. А согласно Б.Д. Эльконину [46], «человек овладевает своим поведением, заново его порождая. Порождающий свое поведение человек становится его *субъектом*». Так как каждая профессия предъявляет к человеку определенные требования, то диалектическое противоречие между требованиями деятельности и возможностями субъекта деятельности выступает в роли фактора, обуславливающего развитие субъекта деятельности.

В исторической перспективе субъектный подход, основанный С.Л. Рубинштейном и получивший развитие в работах его учеников и последователей, привел к выделению принципа самостоятельности субъекта, носителя активности и «источника причинности бытия».

О перспективности субъектного подхода в психологии свидетельствуют выделенные М.С. Гусельцевой [47] на современном постнеклассическом этапе развития психологической науки характеристики рациональности: парадигмальная толерантность, междисциплинарный дискурс, ценность субъективного опыта, открытость новому опыту.

Таким образом, субъектный и субъектно-деятельностный методологические подходы, раскрывающие основания и предпосылки описания проектирования, как одной из форм пространственно-временной протяженности психической активности обучающихся, позволят нам:

- рассматривать проектирование профессиональной позиции как структурно-функциональную основу развития студентов в рамках осваиваемой профессии;

- определить развитие средствами учебно-профессиональной деятельности студентов всех структурных составляющих их профессиональной компетентности как будущих практических психологов;

- рассматривать проектирование профессиональной позиции психолога как основу «самостоятельности субъекта» (С.Л. Рубинштейн). Причем, не только себя как будущего профессионала, но и проектирование развития субъектности всех тех, с кем он взаимодействует в рамках осуществляемой профессиональной деятельности.

В отечественной психологической науке существует два подхода к определению критериев субъектности. Большинство российских психологов (К.А. Абульханова и многие др.) полагают, что «субъект – это вершина развития личности» (акмеологический подход). Другие (Л.И. Божович и др.) настаивают на постепенном развитии человека как субъекта (эволюционный подход).

В проанализированных нами исследованиях профессионально-личностного становления взрослых людей с позиций акмеологического подхода проведено изучение: а) психологической структуры и типов исследовательской позиции (А.М. Скотникова); б) акмеологической продуктивности инновационной позиции преподавателей и акмеологического обеспечения развития партнерской позиции руководителя (О.С. Евдокимов, Л.Е. Паутова); в) закономерностей и особенностей формирования субъектной позиции педагогов и кадров управления на этапе самоактуализации, а также условий развития профессиональной позиции педагогов (Ю.Л. Блинова, А.А. Керемиди, Л.И. Федорова); г) социально-психологических технологий формирования конструктивной жизненной и субъектной позиции (С.В. Бонкало, А.А. Козлова); д) субъектной позиции населения как психологического основания воспроизводства муниципального района (О.Е. Судакова [48]).

В работах некоторых авторов (Ю.Л. Блинова, С.В. Бонкало, А.В. Вошинин, В.С. Лукина, В.А. Панина, Л.Е. Паутова, А.С. Петрихина) были предприняты попытки определения центрального понятия исследования, в частности:

- *жизненная позиция субъекта*, по мнению С.В.

Бонкало, есть его отношение к миру и социуму, детерминированное интересами и проявляющееся в действиях; в структуру жизненной позиции включены когнитивный, аксиологический, эмоциональный, экзистенциальный, поведенческий, акмеологический компоненты и соответствующие им функциональные компоненты (актуализирующий, мотивирующий, ориентирующий, направляющий и стимулирующий);

- *субъектная позиция*, по мнению Ю.Л. Блиновой, представляя целостную, развивающуюся систему выработанных личностью способов активной реализации системы ценностных отношений к себе, другим субъектам педагогического процесса и собственной профессиональной деятельности, является важным новообразованием в структуре личности педагога на этапе самоактуализации и способствует продуктивному осуществлению профессиональной деятельности при сохранении профессионального здоровья;

- *внутренняя позиция профессионала* трактуется В.С. Лукиной, как новообразование, включающее мотивационный, рефлексивный и эмоциональный компоненты, и интегрирующее отношение личности к профессии и к себе как профессионалу;

- *толерантная позиция обучающихся* определяется В.А. Паниной, как интегральная характеристика личности и деятельности; под ней понимается жизненная позиция личности, осознанно выбранная и принятая субъектом, основанная на гуманистических ценностях, убеждениях и толерантных установках, подкрепленная мотивацией толерантного поведения и реализуемая в толерантных формах межличностного взаимодействия;

- под *рефлексивной позицией* тренера А.В. Вошинин понимает «активное, сознательное, структурированное, познавательное отношение субъекта к способам и личностным основаниям осуществляемой им деятельности, которая определяет потенциал личностного роста в процессе профессионализации, характер и целостность процесса рефлексии, а также ее продуктивность»;

- *инновационная позиция преподавателя* определяется Л.Е. Паутовой, как субъективный фактор продуктивности образовательного процесса;

- *исследовательская позиция старшекласников*, по мнению А.С. Петрихиной, представляет собой относительно устойчивое личностное образование, характеризующееся ценностными, когнитивными, операциональными и рефлексивными показателями познавательной и социальной деятельности.

Таким образом, понятие «позиция» в работах отечественных авторов отображает относительно устойчивую и активно развивающуюся систему отношений индивида к различным сторонам, окружающей его действительности, и к собственной личности. О.К. Соколовская определяет понятие «позиция» как «*категориальный мост*» между предельно общими психологическими категориями «деятельность», «отношение», «направленность», «личность» и практическими приложениями, оперирующими понятиями «готовность», «успех».

Анализ имеющихся определений понятия «позиция» (жизненная, субъектная, рефлексивная, исследовательская, профессиональная и т.д.) в работах отечественных авторов (К.А. Абульханова, Ю.Л. Блинова, С.В. Бонкало, А.В. Вошинин, В.С. Лукина, В.А. Панина, Л.Е. Паутова, А.С. Петрихина и др.), позволил нам считать, что профессиональная позиция обучающихся – это есть некий результат их особой интеллектуальной деятельности (например, проектирования), в котором должно быть отображено отношение индивида к себе как носителя профессии, к профессии как особой деятельности и к профессиональному сообществу.

В психологической науке известны исследования понятия «позиция» в рамках системного подхода (С.В. Бонкало, А.С. Петрихина, А.М. Скотникова, О.К. Соколовская, О.Н. Тихонова, Л.И. Федорова и др.).

Системный подход – это наиболее сложный мето-

дологический подход, при котором любой объект, рассматриваемый как большая и сложная система взаимосвязанных компонентов, является элементом в более общей системе. Основные принципы системного подхода (целостности, иерархичности строения, структурированности, множественности и системности), по мнению Б.Ф. Ломова [49], позволяют описать любую целенаправленную психическую деятельность человека.

А.В. Брушлинский считал, что именно системный подход может способствовать нивелированию расхождений в понимании субъекта в акмеологическом и эволюционном подходах посредством объединения субъектно-деятельностного и системного подходов в системно-деятельностный подход, с позиций которого человек как субъект деятельности становится центром концептуальной схемы психологии.

В проведенных нами исследованиях [50, 51, 52, 53], опираясь на основные принципы системного подхода, в которых утверждается, что: а) любое психическое явление, в том числе и психологическая практика, разворачивается одновременно в нескольких планах, раскрывающих разные масштабы его организации; б) психические явления многомерны; в) система психических явлений имеет вертикальное (уровневое) строение; г) человек обладает системой разнопорядковых свойств; д) психические явления детерминированы; е) психические явления – явления динамически развивающиеся, мы показали, что:

– проектирование профессиональной позиции обучающихся – это многомерное и многоуровневое явление, включающее целеполагание, мотивационную готовность, профессиональную идентичность и ответственность;

– имея целостное представление о содержании будущей профессиональной деятельности, обучающиеся могут осознанно оценить на каком уровне (знания, умения, навыки, владение профессиональными компетенциями) у них существуют проблемы и описать свою профессиональную позицию;

– проектирование профессионально-личностного развития обуславливает осознание обучающимися наличия (отсутствия) у них профессионально-важных качеств необходимых в осваиваемой ими профессии.

Достижение оптимального состояния любой системы в процессе ее развития (изменения), как отмечают многие психологи (К.А. Абульханова, А.А. Бодалев [54], А.А. Деркач и др.), возможно при конструктивных преобразованиях, наличии алгоритмов и инструментально-оперативных средств акмеологического содействия.

Конкретные методологические принципы акмеологического подхода (субъекта деятельности, жизнедеятельности, потенциального и актуального, операционально-технического, обратной связи) (К.А. Абульханова, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач и др.), нашли отражение в современных исследованиях, в которых упоминаются: а) профессиональная и профессионально-личностная позиции; б) акме-профессиональная позиция; в) инновационная позиция; г) субъектно-деятельностная и субъектная позиции; д) внутренняя позиция.

Акмеологический подход при определении сущностного понимания феномена «профессиональная позиция» позволяет расставить акценты в системе профессиональной подготовки обучающихся в контексте образовательного (диагностика и развитие знаний и умений в системе общего, профессионального и непрерывного образования), профессионального (связь с определением возможностей и результатов осуществления трудовой деятельности через определение профпригодности, психологической готовности и степени социальной ответственности за его процесс и результаты), креативного (затраченные усилия и успешность их реализации путем выявления уровня профессионализма, рефлексивно-инновационного потенциала его совершенствования до

степени мастерства и оценки социальной значимости инноваций, полученных в процессе творчества) и *рефлексивного* (связан с самосознанием личности как развивающегося «Я» и пониманием партнеров по коммуникации в процессе трудовой деятельности) аспектов.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, теоретический анализ известных работ отечественных авторов, в которых используются «позиция» и «профессиональная позиция» позволил нам констатировать, что наступивший после периода методологического равнодушия этап самоопределения отечественной психологической науки, характеризуется интенсивным поиском методологических оснований для обоснования теоретико-экспериментальных исследований. А это предполагает переосмысление методологических принципов на пути определения ориентиров и перспектив психологической науки и практики.

Мы обозначили методологические подходы для дальнейшей научно-исследовательской работы, в частности, а) деятельностный подход позволит нам обосновать развитие средствами учебно-профессиональной деятельности студентов всех структурных составляющих их профессиональной компетентности как будущих специалистов; б) субъектно-деятельностный подход позволит рассматривать проектирование профессиональной позиции как основу «самопроектирования субъекта»; в) системный и акмеологический подходы позволят рассматривать проектирование профессиональной позиции обучающихся как структурно-функциональную основу их профессионализма.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абульханова К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Зимбардо Ф., Бойд Дж. Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь. СПб.: Речь, 2010. – 352 с.
3. Ермолаева Е.П. Психология социальной реализации профессионала: Монография. М.: ИП РАН, 2008. 347 с.
4. Кочнева Е.М., Орлова К.Е. Осознанное построение студентами своих профессиональных перспектив на этапе вузовского обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. №5(146). с. 99-104
5. Маралов А.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М. ИЦ «Академия», 2004. 256 с.
6. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. М.: Смысл., 2004. 608 с.
7. Пригожин А.И. Ценности и цели. Новые методы работы с будущим. М.: Дело, 2010. 432 с.
8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений. РАН. Институт русского языка; Российский фонд культуры. М.: АЗЪ, 1993. 960 с.
9. Словарь иностранных слов и выражений / Авт.-сост. Е.С. Зенович. М.: ООО «Изд-во АСТ», 2003. 778 с.
10. Философский словарь. Основан Генрихом Шмидтом / под ред. Г. Шишкоффа. М.: Республика, 2003. 576 с.
11. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2002. 490 с.
12. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М.: Институт психологии РАН», 1994. 109 с.
13. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии – URL: <http://www.koob.ru> (дата обращения 12.03.2017).
14. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М.: Педагогика, 1976. 424 с.
15. Бонкало С.В. Социально-психологические технологии формирования конструктивной жизненной позиции делинквентных подростков: дис. ... к.п.н.: 19.00.05. М., 2012. 240 с.
16. Лишин О.В. воспитывающее воздействие вестника АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

- щей деятельности в системе отношений «ребенок-взрослый» на формирование личностной направленности человека: дис. ... д.пс.н.: 19.00.07. – М., 2004. – 376 с.
17. Блинова Ю.Л. Формирование субъектной позиции педагога на этапе самоактуализации: дис. ... к.пс.н.: 19.00.13. Казань, 2007. 198 с.
18. Керемиди А.А. Акмеологические закономерности формирования субъектной позиции кадров управления: дис. ... к.пс.н.: 19.00.13. М., 2010. 146 с.
19. Лукьянов Л.С. Психологические условия развития мотивации профессиональной деятельности, связанной со становлением субъектно-деятельностной позиции будущих менеджеров на этапе обучения в вузе: дис. ... к.пс.н.: 19.00.13. Ставрополь, 2005. 189 с.
20. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды. М.: МПСИ, 2001. 352 с.
21. Лукина В.С. Развитие внутренней позиции профессионала в ходе профессионального обучения в раннем юношеском возрасте: на примере музыкального образования: дис. ... к.пс.н.: 19.00.13. М., 2004. 125 с.
22. Петрихина А.С. Психологическая поддержка становления исследовательской позиции старших школьников: дис. ... к.пс.н.: 19.00.07. – Ставрополь, 2012. – 204 с.
23. Скотникова А.А. Психологическая структура и типы исследовательской позиции: дис. ... к.пс.н.: 19.00.01. – Екатеринбург, 2008. – 200 с.
24. Воцнин А.В. Особенности рефлексивной позиции тренеров на различных этапах профессионализации: дис. ... к.пс.н.: 19.00.01. – М., 2013. – 199 с.
25. Кабанов К.В. Особенности понимания студентами философского текста в зависимости от типа познавательной позиции: дис. ... к.пс.н.: 19.00.07. – Калуга, 2011. – 243 с.
26. Козырева Н.А. Психологические условия формирования творческой позиции дошкольников: на материале игр с противоречием: дис. ... к.пс.н.: 19.00.13. – М., 2007. – 153 с.
27. Удальцова М.О. Связь социально-психологического типа родительской позиции отца с самооценкой дошкольников: дис. ... к.пс.н.: 19.00.05. – Вологда, 2010. – 223 с.
28. Кашкарова Е.Г. Формирование нравственной позиции подростка через понимание содержания художественных произведений: дис. ... к.пс.н.: 19.00.07. – Нижний Новгород, 2010. – 264 с.
29. Евдокимов О.С. Акмеологическое обеспечение развития партнерской позиции руководителя: дис. ... к.пс.н.: 19.00.13. – М., 2008. – 194 с.
30. Панина В.А. Развитие толерантной позиции студентов в процессе профессиональной подготовки в университете: дис. ... к.пс.н.: 19.00.07. – Краснодар, 2005. – 131 с.
31. Паутова Л.Е. акмеологическая продуктивность инновационной позиции преподавателя в развитии творческой готовности студентов к профессиональной деятельности: дис. ... к.пс.н.: 19.00.13. – Шуя, 2004. – 236 с.
32. Будникова С.П. психологические условия становления профессиональной позиции у будущих педагогов на этапе производственной (педагогической) практики: дис. ... к.пс.н.: 19.00.07. – Калуга, 2003. – 180 с.
33. Лукова М.С. Особенности самооценивания и развития профессиональной позиции студентов-психологов: дис. ... к.пс.н.: 19.00.07. – М., 2010. – 180 с.
34. Соколовская О.К. Становление профессиональной позиции студентов-психологов в процессе обучения в вузе: дис. ... к.пс.н.: 19.00.07. – Ярославль, 2010. – 187 с.
35. Спиваковский В.Е. Рефлексия профессиональной позиции как фактор успешности управленческой деятельности менеджеров среднего звена: дис. ... к.пс.н.: 19.00.05. – М., 2011. – 168 с.
36. Тихонова О.Н. Личностная обусловленность становления профессиональной позиции психолога в ус- АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)
- ловиях дополнительного образования: дис. ... к.пс.н.: 19.00.01. – Барнаул, 2007. – 168 с.
37. Федорова Л.И. Проектная деятельность как условие развития профессиональной позиции педагогов дошкольного образовательного учреждения: дис. ... к.пс.н.: 19.00.07. – М., 2010. – 181 с.
38. Гусейнова Э.Р. Активная гражданская позиция старшеклассников: социально-психологические основы // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т.5 № 4 (17). – с. 195-197.
39. Полякова О.О. Особенности смыслового понимания у лиц с различными типами ценностно-смысловой позиции: дис. ... к.пс.н.: 19.00.01. – Казань, 2005. – 198 с.
40. Преображенская А.О. Динамика субъектной позиции личности в процессе психологического консультирования: дис. ... к.пс.н.: 19.00.01. – М., 2007. – 207 с.
41. Перельгина И.В. Психологические условия ценностно-смысловых установок студентов в процессе самопроектирования жизненной позиции: дис. ... к.пс.н.: 19.00.07. – М., 2008. – 235 с.
42. Козлова А.А. Психотехнологии как средство формирования субъектной позиции клиента системы профконсультирования: дис. ... к.пс.н.: 19.00.13. – М., 2002. – 216 с.
43. Мальчинский Ф.В. Личностно-значимые ориентиры внутренней позиции курсантов: дис. ... к.пс.н.: 19.00.01. – Краснодар, 2010. – 183 с.
44. Гавриленко В.А. динамика мотивационных черт личности и профессиональной мировоззренческой позиции студентов-психологов: дис. ... к.пс.н.: 19.00.01. – Краснодар, 2005. – 168 с.
45. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Логос, 2007. 192 с.
46. Эльконин Б.Д. Психология развития. М.: Академия, 2008. 144 с.
47. Гусельцева М.С. Парадигмы в психологии: историко-методологический анализ // Парадигмы в психологии: науковедческий анализ – М.: Институт психологии РАН, 2012. с. 34-57
48. Судакова О.Е. Субъектная позиция населения как психологическое основание воспроизводства муниципального района: дис. ... к.пс.н.: 19.00.05. – М., 2010. – 192 с.
49. Ломов Б.Ф. Психическая регуляция деятельности: Избранные труды. М.: ИП РАН. – 2006. – 624 с.
50. Кочнева Е.М., Пахомова Л.Ю. Условия оптимизации развития мотивационной готовности студентов к профессиональной деятельности // Вестник Адыгейского государственного университета (педагогика и психология). 2011. №3. с.53-61
51. Кочнева Е.М., Пахомова Л.Ю. Изучение мотивационной готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности // Вестник государственного университета управления. 2010. №7. с. 62-67.
52. Чиркова Т.И., Кочнева Е.М., Харитонов Т.Г. Методологические принципы профессиональной деятельности практического психолога // Ярославский педагогический вестник (Психолого-педагогические науки). 2011. Т.2. № 3. с. 208-213.
53. Чиркова Т.И., Кочнева Е.М. Свобода выбора и профессиональная ответственность в структуре проектировочной деятельности будущих психологов // Вестник Мининского университета. 2014. №4. URL: <http://vestnik.mininuniver.ru>
54. Акмеология: учебник / под общ. ред. А.А. Деркача – М.: Изд-во РАГС, 2004. – 688 с.

Статья поступила в редакцию 24.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.9.07

СОВРЕМЕННЫЙ МОТИВАЦИОННЫЙ МЕХАНИЗМ

© 2017

Лобанова Татьяна Николаевна, кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры управления человеческими ресурсами

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(101000, Россия, Москва, ул. Мясницкая, д. 20, e-mail: lobanova.tatiana@gmail.com)*

Аннотация. Цель: установление возможностей изменения трудового поведения работников за счет повышения эффективности современного мотивационного механизма. *Методы:* диалектический подход к познанию социальных явлений, позволяющий проанализировать их в историческом развитии и функционировании в контексте совокупности объективных и субъективных факторов, методы опроса, анкетирования, фокус-группы, коучинг и интервью. *Результаты:* результаты исследования показали, что мотивационный механизм, включающий потребности и интересы, цели и ценности, установки и нормы конкретного работника, учитывающий современную экономическую и социально-общественную среду и влияние внешних стимулов, формирует мотивационно-стимулирующую среду, позволяющую достаточно серьезно изменить трудовое поведение работников в сторону достижения максимально эффективных результатов. *Научная новизна:* научная новизна исследования включает разработку методов анализа интересов, доминирующих мотивов работников и построение структурной системы мотивации (побуждения) работников к эффективной деятельности. *Практическая значимость:* практическая значимость заключается в разработке метода повышения мотивации работников на результативный труд в виде систематизированной совокупности действий. Применение данного метода позволяет повысить эффективность и производительность труда работников, получить дополнительную прибыль, что особенно важно в условиях экономического кризиса и отсутствия дополнительных инвестиций.

Ключевые слова: мотивы, потребности, интересы, цели и ценности, установки и нормы, стимулы, трудовое поведение; структура мотивации; система мотивации.

MODERN MOTIVATION MECHANISM

© 2017

Lobanova Tatyana Nikolaevna, candidate of psychological sciences, associate professor,
associate professor of human resources management

*National Research University «Higher School of Economics»
(101000, Russia, Moscow, Myasnitskaya St., 20, e-mail: lobanova.tatiana@gmail.com)*

Abstract. Purpose: to establish the possibility of changing the labor behavior of employees by increasing the effectiveness of the modern motivational mechanism. *Methods:* a dialectical approach to the cognition of social phenomena, allowing to analyze them in historical development and functioning in the context of a set of objective and subjective factors, methods of interviewing, questioning, focus groups, coaching and interviews. *Results:* the results of the research showed that the motivational mechanism, including the needs and interests, goals and values, attitudes and norms of a particular employee, taking into account the current economic and socio-social environment and the influence of external stimuli, forms a motivational and stimulating environment that allows to seriously change the labor behavior Workers in the direction of achieving the most effective results. *Scientific novelty:* the scientific novelty of the research includes the development of methods for analyzing interests, the dominant motives of workers and the construction of a structural system of motivating (motivating) employees to work effectively. *Practical significance:* the practical significance lies in the development of a method for increasing the motivation of employees for productive work in the form of a systematized set of actions. The application of this method makes it possible to increase the efficiency and productivity of workers, to obtain additional profits, which is especially important in the context of the economic crisis and the lack of additional investments.

Keywords: motives, needs, interests, goals and values, attitudes and norms, incentives, labor behavior; Structure of motivation; motivation system.

Механизм трудовой мотивации подвергается достаточно сильному влиянию экономических и социальных факторов [1]. К числу экономических относятся такие важнейшие условия возникновения мотивов, как отношения собственности, выгода и конкуренция, государственное регулирование и налоговая система, а также свободное время. К числу социальных условий, формирующих мотивационный механизм как систему, относятся социальная политика государства, компаний и предпринимателей, развитие демократических правовых институтов, способствующих вовлечению работников в управление. Особо можно выделить вопрос о развитии способностей человека к тому или иному виду деятельности. Рассмотрим экономические факторы внешней среды для формирования мотивации работников.

В постсоветской России пытались сделать наемного работника хозяином на собственном производстве с помощью передачи ему части государственной собственности, но это не изменило ни материального положения работника на будто бы уже «своем» предприятии, ни возможности его влияния на процесс производства. Полученная работниками доля собственности бывших госпредприятий не стала мотивом эффективной деятельности. Личный интерес работников сконцентрировался вокруг их личной собственности. Важнейшим мотивом труда как наемного работника, так и собственника в России предрыночного периода была не собственность

сама по себе, а тот доход, который можно было получить с ее помощью. Величина этого дохода для предпринимателя определялась не только его трудом, но и правовой, политической стабильностью в обществе.

Развитие отношений собственности является важнейшим фактором формирования мотивационного механизма деятельности в современной экономической системе любой страны, поскольку частная собственность заставляет работников — носителей рабочей силы — заботиться о повышении квалификации, накапливать свой потенциал, приобретая интеллектуальную собственность [2].

Прежний механизм стимулирования трудовой активности устарел, потому что был сориентирован на монополию государственной собственности и жесткую систему внеэкономического принуждения. Современный механизм мотивации трудовой деятельности основан прежде всего на внутреннем побуждении, сформированном под влиянием внешних стимулов.

Как это ни парадоксально, налоговая система является одним из важнейших внешних факторов формирования мотивации труда. Она представляется тем внешним стимулом, который, воздействуя на интересы индивида, заставляет его (или, напротив, препятствует ему) увеличивать свой вклад в общественное производство. Государство тем самым сочетает разнородные интересы (индивида и общества, компании и общества).

В связи с этим следует заметить, что в некоторых странах, в том числе в современной России, система налогообложения действует демотивирующим образом и имеет фискальный характер: даже если в компании нет прибыли, налог или сбор все равно взимается. Если в США предельная ставка налогообложения колеблется от 15 до 28% (походный налог), то в России совокупные налоги на заработную плату в первое десятилетие рыночной экономики составляли 42% (походный налог, спецналог, отчисления в пенсионный фонд, фонд социального страхования, медицинского страхования и т. д.), а в настоящее время — около 38%. То есть, предприятие, перечисляя, скажем, 1 млн. руб. на заработную плату своих работников, одновременно перечисляет около 400 тыс. руб. в виде налогов на заработную плату. Ставки налогов в РФ рассчитываются, исходя из зарплаты сотрудника, при этом действует регрессивная шкала: чем больше зарплата, тем меньше налог. При невысокой среднестатистической зарплате российских работников (около 50 тыс.руб. по данным Росстата РФ) формирование госбюджета за счет налоговых поступлений с физических лиц означает «убить» всякую мотивацию деятельности наемных работников.

Если труд как мотив деятельности вызывает интерес у наемного работника только с точки зрения величины материального вознаграждения за его результаты и государство устанавливает высокий маржинальный налог, то в этом случае мотивом для работника является не труд, а свободное время. Именно оно становится для работника большей ценностью: ведь за это время он сможет что-то сделать для удовлетворения своих потребностей. Другими словами, высокий уровень налогообложения в любом обществе влечет за собой рост «теневой» сектора в экономике за счет легального.

В связи с этим возможным стимулом для малооплачиваемых работников является их свободное время. Высокий размер налога, уплачиваемого с роста доходов, является демотиватором трудовой деятельности: работнику невыгодно работать сверхурочно.

На формирование личных трудовых мотивов работников, безусловно, влияет и социально-общественная внешняя среда. Ее можно определить как окружающее работников структурированное общество, которое как бы «удлиняет» радиус жизнедеятельности работника организации и охватывает его проявления за рамками организации. Выделим разновидности этой среды, влияющие на мотивы работников.

а) Среда проживания работников, то есть населенный пункт, где проживает человек. Здесь на устойчивость и приоритеты мотивов влияют территориально-географические факторы, структура населения и т.п.

б) Профессиональная среда. Здесь встречаются разные научно-образовательные центры, наблюдается столкновение взглядов и позиций профессионалов, борьба концепций, особенности профессиональных мотивов и достижений в какой-либо отрасли.

в) Политическая среда, позволяющая отразить гражданскую деятельность человека: участие в выборах, участие в общественных объединениях (партиях, клубах, ассоциациях, фондах и т. п.), в обсуждении законов, внесении гражданских инициатив.

г) Этнокультурная среда – принадлежность к национальной общности, общение с людьми одной национальности, их обычаи, традиции, привычки.

д) Организационно-управленческая среда, показывающая с кем и как непосредственно взаимодействует организация и ее работники, вышестоящие, контролируемые и налоговые структуры.

Приведенные разновидности внешней среды отражают реальные социально-психологические роли, интересы и мотивы каждого человека. Обратим особое внимание, что мотивы и интересы могут быть отправным пунктом в анализе противоречий и конфликтов между факторами внутренней и внешней среды организации.

В настоящее время особо актуально влияние на мотивацию работников институтов гражданского общества, к которым относятся [3]: местное самоуправление; партии, профсоюзы, общественные организации, профессиональные объединения, творческие союзы; средства массовой информации; фонды, центры; общественная палата, общественные советы; семья, а также митинги, шествия, демонстрации, общественные движения; выборы, референдумы, публичные обсуждения и слушания, народные собрания и др.

Заметное влияние оказывают также нормы налогового, бюджетного, гражданского, административного, экологического законодательства, формируя надлежащее правосознание и предопределяя правомерные действия работников. С помощью законов и иных правовых актов устанавливаются обязательные требования при приеме на работу, требования к оценке качества деятельности, к мерам поощрения и премирования. Таков смысл трудового законодательства. Поэтому мотивы работников должны соотноситься с требованиями правовых норм и правил. Отступления от последних недопустимы и влекут санкции, поэтому никакие личные мотивы и соображения не могут считаться более значимыми, чем правовые нормы, отражающие публичные интересы.

В научной литературе существуют разные подходы к процессу мотивации. У одних авторов это структурно-психологический подход (А.Г. Ковалев, О.К. Тихомиров, А.А. Файзуллаев), у других – биологизированный морфо-функциональный, в значительной степени рефлекторный подход (Д.В. Колесов), у третьих – гештальт-подход (Ж.-М. Робин). Положительные моменты есть в каждом из них, но целостного впечатления о процессе мотивации и этапах формирования мотива не возникает. Стадии мотивации, их количество и внутреннее содержание во многом зависят от вида стимулов, под влиянием которых начинает разворачиваться процесс формирования намерения как конечного этапа мотивации. Так, например, известный русский психолог Л. С. Выготский заметил, что «...сама мысль рождается не из другой мысли, а из мотивирующей сферы нашего сознания, которая охватывает наши влечения и потребности, наши интересы и побуждения, наши аффекты и эмоции» [4].

Мотивация, анализируемая как процесс, теоретически представлена в модели, разработанной профессором Д.В. Колесовым (1991) [5]. Она включает следующие последовательные стадии (этапы): возникновение потребностей; поиск путей устранения потребности; определение целей (направления) действия; формирование программы действий; осуществление действия; получение вознаграждения за осуществление действия; устранение потребности.

Естественно, такое рассмотрение процесса носит достаточно условный характер, так как в реальной жизни нет столь четкого разграничения стадий и столь обособленных процессов мотивации. Кроме того, данная модель все-таки была ориентирована на работника конца 20-го века.

На основании проектных исследований 2005-2015 гг., проведенных в 11 организациях, автором была разработана модель современного механизма трудовой мотивации. Для понимания того, какова логика и составные части данного механизма, автором проводился анализ систем мотивации и стимулирования работников различных компаний из отраслей электроэнергетики, промышленного оборудования, нефтедобычи и переработки, банковского обслуживания, девелопмента, строительства и реконструкции, агропроизводства и их взаимосвязь с эффективной деятельностью. В каждой компании исследовались доминирующие мотивы работников (мотивационные структуры), трудовые интересы и их влияние на эффективность работы.

В результате были разработаны основные элементы мотивационного механизма, способы их формирова-

ния и активизации в процессе трудовой деятельности. В качестве главной побудительной силы работника выделена потребность, то есть объективно обусловленный запрос личности или группы в необходимых для существования благах и деятельности по их приобретению. Потребности активизируют человека, организацию и запускают механизм трудовой мотивации. Однако побудительной силой обладают только осознанные потребности, когда работники или лидеры компаний, осознавая несоответствие внешних условий их внутренним требованиям, реализуют деятельность по устранению такого несоответствия.

Осознанные потребности обретают форму интересов к определенным объектам труда, обеспечивающим удовлетворение потребностей. Интересы выступают реальной причиной многих социальных и трудовых действий. Категория интереса в науке характеризует активное отношение человека к окружающему его миру и представляет весьма перспективную составляющую современного мотивационного механизма.

Анализ литературы показывает, что можно выделить несколько направлений определения интереса, например, аксеологическое, познавательное [6] (interest с латинского – имеет значение, важно) [7] или ценностно-полезное [8]. Аттitudное (англ. attitude – отношение), эмоционально-отношенческое направление [9], векторное, характеризующее специфическую направленность личности [10] и, наконец, потребностно-мотивационное, побудительное направление [11].

В процессе исследования мы классифицировали трудовые интересы как экономические (индивидуальные), профессиональные (деловые), социально-организационные интересы, а также внешние по отношению к организации интересы – территориальные (национальные) и общегражданские. В результате была разработана методика оценки выраженности тех или иных интересов как у отдельных работников, так и рабочих групп.

Личные экономические интересы современного работника включают заработную плату, условия труда, отношения с людьми и т.д. Анализ показывает, что этот вид интересов является детерминирующим. Эту детерминанту обуславливают скрытые и явные мотивы, которые также полезно выявлять в организациях. Профессиональные (деловые) интересы, детерминированные потребностью в развитии профессии или карьеры, включают профессиональные и карьерные интересы. К профессиональным интересам относится интерес, сфокусированный у работника на своей профессии. При этом узкопрофессиональные интересы ориентированы на профессиональное развитие личности работника, познание своей специальности, систематическое обновление своих знаний, увлеченность своим делом, процессом работы. Интерес, сфокусированный у конкретного человека на своей профессии, может быть движущей силой при горизонтальных перемещениях работников. Карьерные интересы или широко-профессиональные ориентированы на развитие карьеры, продвижение по службе, последовательное занятие более высоких позиций, на выполнение различных трудовых функций. Для многих начинающих руководителей интерес к управлению другими людьми, самостоятельному принятию решений, получению отличительных благ становится настолько эмоционально окрашенным и деятельностью важным, что они уже не представляют себя вне этих функций. А отсюда – и стремление к карьерному росту, к должностным перемещениям, что ассоциируется у них с успехом в жизни.

Социально-организационные интересы, детерминированные членством в больших и малых группах, включают узкогрупповые и корпоративные интересы. Узкогрупповые интересы характерны для работников отдельных проектных групп, подразделений, филиалов, которые считают приоритетными и эмоционально-ценностными интересы только своей структурной единицы.

Мы нередко сталкивались с ситуацией, когда в другую организацию переходили целыми командами, подразделениями. Или постепенно за лидером уходил весь коллектив. В этом случае детерминировал групповой интерес. Корпоративные (ведомственные или отраслевые) интересы характерны для отдельных организаций, учреждений, ведомств. Корпоративные интересы предполагают ориентацию только на цели и задачи организации, патриотическое отношение, лояльность, заинтересованность в престиже компании. Для работников с выраженными корпоративными интересами характерен приоритет «чести мундира», прошлых заслуг и побед. Это являлось причиной их готовности к перемещениям только внутри организации, даже если это – понижение в должности.

Внешними по отношению к организации являются территориальные и общегражданские интересы. При доминировании территориальных или национальных интересов, деятельность работника подчинена территориальным или национальным обычаям, порядкам, традициям, законам, мировоззренческим ценностям. Работник с явно выраженным приоритетом национальных интересов, скорее всего, будет искать себе должность среди «своих», или с большим удовольствием пойдет в ту организацию, где уже работают его соотечественники. Так же и начальник при прочих равных выберет себе подчиненного из того же города, что и он. Если же у работника преобладают общегражданские интересы, то он не столько ориентирован на национальную самоидентификацию, сколько на служение людям, гражданам своей страны, государству, обществу, на патриотизм и заинтересованное выполнение гражданских обязанностей (защита Родины, правопорядка, забота об окружающей среде и пр.). Реализация государственных интересов возможна, прежде всего, в рамках деятельности государственных служащих или крупных руководителей. Тем не менее, в ходе исследования встречались примеры того, как предприниматели, руководители коммерческих структур ставили на первое место общегражданские интересы, а не свои лично-экономические.

Мы выявили, что на механизм внутренней мотивации влияет внутренняя предрасположенность работника по отношению к различным объектам труда и ситуациям, что характеризуется его ценностными ориентациями и установками. Ценностные ориентации – это относительно устойчивое, социально-обусловленное отношение к совокупности материальных, духовных благ и идеалов, на основе которого возникает стремление к достижению определенных целей. Они определяются по господствующему интересу в сочетании с реальным статусом человека. Так, работник, обучающийся в системе вечерних учебных заведений и выражающий желание в случае увеличения доли свободного времени использовать его в основном для учебы, ориентирован на учебу, а работник, активно участвующий в общественной жизни коллектива и намеренный расширить это участие, – на общественную деятельность. От того, на какие ценности ориентирован работник, какое место занимает трудовая деятельность в общей системе его ценностных ориентаций, зависят степень его трудовой активности и качество выполняемой работы.

В трудовой деятельности была выделена ценностная ориентация непосредственно:

а) на общественную значимость труда, когда работник стремится выполнять наиболее важную и нужную для общества работу, даже если она не всегда интересна с точки зрения содержания труда или выгодна с точки зрения его оплаты (ценность – долг);

б) содержание труда, когда работник стремится найти наиболее интересную, разнообразную, творческую работу, открывающую возможности для повышения квалификации (ценность – эксперт, профессионал);

в) заработную плату, когда работник стремится работать сверхурочно или выполнять высокооплачиваемые

работы для увеличения своего заработка (ценность – материальные блага);

г) условия труда, когда работник стремится к работе с нормальными условиями труда, с удобным режимом, хорошими отношениями в коллективе даже при более низкой оплате или невысокой содержательности труда (ценность – комфорт).

В этой связи особое значение приобретает степень осознанности значимости выполняемой работы.

Современное исследование Лауры Паркс и Рассела Гуэй [12] показывает, как воздействуют на эффективность деятельности такие ценности, как добросовестность работника и его стремление к достижениям. Результаты подтвердили обратную закономерность: ценности достижения влияют на эффективность деятельности (в том числе учебную успеваемость) сильнее, чем такая черта, как добросовестность. Наши наблюдения совпали: действительно, стремление доводить дело до конца чаще всего давало результат. Но для решения сложных задач одного усердия было мало, нужна еще и долгосрочная стратегия, которую определяют индивидуальные ценности. Люди с выраженными ценностями достижения верят, что они являются более амбициозными, способными и успешными. Их стремление к успеху и достижениям в долгосрочной перспективе структурировало их систему ценностей и приоритетов.

Выводы очевидны: наиболее продуктивной будет та деятельность, которая еще на этапе целеполагания соответствует системе ценностей работника (как долгосрочных приоритетов), а в процессе ее выполнения он готов задействовать как свои ресурсы, так и ресурсы своего окружения. То есть, предпочтительнее принимать на работу кандидатов, ценности которых близки корпоративным ценностям организации.

Современный мотивационный механизм включает также и установки работников. В социальной психологии чаще используется определение, данное Г. Оллпортом: «социальная установка – это состояние психологической готовности личности вести себя определенным образом в отношении объекта, детерминированное ее прошлым опытом». Это ощущения, чувства и убеждения, в значительной мере определяющие восприятие работниками внешней среды, побуждающие планировать определенные действия и поступки. В ходе наших исследований было подтверждено большое значение установок работников для организаций, в которых они работали. Негативные установки сигнализировали нам о возникших проблемах и в то же время давали причину грядущих трудностей. Последствия таких установок – снижение интенсивности труда, прогулы и высокая текучесть кадров, а возможно и забастовки. Благоприятные установки сотрудников, напротив, оказывали положительное влияние на результаты организации.

При рассмотрении мотивационного механизма нам важно было выделить мотивационную установку работника как латентное состояние готовности к удовлетворению потребности, к реализации намерения. Это запланированное, но отсроченное задание «для себя», или намерение, которое будет осуществлено при появлении нужной ситуации, повода. При этом мотивационная установка-намерение проявлялась у работников в различных формах: в виде принятого задания, взятого обязательства, данного обещания, мечты. В некоторых случаях мотивационная установка превращалась в навязчивую идею чего-либо достичь любой ценой.

Мотивационная установка является тем психологическим образованием, которое рядом авторов (В.Г. Асеев, В.И. Ковалев) относится к потенциальным мотивам, которые сформировались, но не проявляются в данный момент. Так, мечту можно рассматривать как положительно эмоционально окрашенную долговременную мотивационную установку, направленную, как и мотив, в будущее, но лишённую непосредственного побуждения

[6]. Отметим, что система индивидуальных установок обеспечивает возможность ориентировки работников в социальной действительности, а, значит, она может помочь в формировании социально-полезных и общественно-значимых мотивов.

Таким образом, в процессе трудовой деятельности человек, одновременно испытывая целый ряд потребностей, интересов, ценностных ориентаций в каждой конкретной трудовой ситуации соизмеряет свое поведение с принятыми в коллективе нормами, разделяемыми образцами поведения, усваивает, что хорошо, а что плохо. И на основе сформировавшейся у него установки посредством мотива делает определенный выбор, объясняя и обосновывая его. Иными словами, механизм мотивации работника включает внутреннюю реакцию на трудовую ситуацию, сформировавшуюся на основе установок и ценностных ориентаций под влиянием внешних воздействий - притязаний и стимулов.

Внешне трудовое поведение обуславливается трудовой ситуацией – комплексом внешних условий, в которых протекает трудовой процесс. Трудовая ситуация влияет на развитие и проявление личных потребностей и интересов. Она включает в себя стимулирование и ценностно-нормативное управление, составляющее мотивационно-стимулирующую среду. Такая среда состоит из нескольких элементов: стимулов труда, оказывающих опосредованное влияние на поведение работников; плановых и оценочных показателей, выступающих критериями трудовой активности и выполняющих функции ценностей труда; административных решений (приказов, распоряжений), оказывающих прямое волевое воздействие на поведение работников; ценностей и норм поведения, присущих трудовому коллективу и ожидаемых в поведении его членов.

Перечисленные элементы трудовой ситуации обладают определенной побудительной силой. Под их влиянием человек может поступать вопреки своим внутренним стремлениям, личным интересам.

Современный механизм трудовой мотивации включает целенаправленное влияние административных воздействий и стимулов, которые помогают достичь максимального соответствия мотива деятельности и потребности, обеспечить необходимое трудовое поведение. В нашем случае мы рассматриваем стимул как фактор воздействия, инструмент, используемый менеджментом для корректировки трудового поведения персонала [14]. А стимулирование – как особый способ управления трудовым поведением работника (группы), при котором поведение человека регулируется воздействием не на саму личность, а на условия ее жизнедеятельности, на внешние обстоятельства, порождающие определенные интересы и потребности, используя мотивы, движущие деятельностью человека. Другими словами, стимулирование – это процесс регулирующего воздействия на работника факторов внешней среды с целью повышения его трудовой активности. Если мотивация подталкивает деятельность изнутри, то стимулирование привлекает ее извне возможностью удовлетворения потребностей. Стимулировать поведение – значит создавать такие внешние условия воздействия на работника, организационные системы, которые побуждают или вынуждают их действовать в установленном, заданном режиме для достижения поставленных целей. В парадигме нашего мотивационного механизма это и есть создание мотивационно-стимулирующей среды.

Таким образом, одни структурные элементы мотивационного механизма запускают другие элементы через стимулы для совершения того или иного действия в рамках установленных норм, правил и других аспектов экономической и социально-общественной среды и трудовой ситуации. Этим инициируется поведение, то есть происходит мотивирование человека к определенному трудовому действию.

Основными функциями мотивационного механизма являются: побуждение к действию; осуществление действия; контроль и поддержание поведения.

Мотивы заставляют человека действовать или являются стимулом к действию. В этом смысле человек, активно действующий для достижения своей цели, которая позволит ему удовлетворить какую-либо его потребность, будет рассматриваться как мотивированный, а человек бездействующий, пассивный – как немотивированный. Здесь происходит формирование программы действий, где мотив трансформируется в исполнительную активность, побуждение к деятельности.

Далее идет осуществление действия. Люди постоянно принимают решения о том, как они будут достигать своих целей. Все действия, направленные на достижение целей имеют нечто общее – они представляют собой некоторые выборы, которые направляют усилия человека на достижение определенной цели, позволяющей удовлетворить соответствующую потребность. Например, работник, стремящийся произвести благоприятное впечатление на своего руководителя, может выбирать разные варианты: работать особенно усердно над важной задачей, оказать руководителю какую-то услугу или польстить ему.

Наконец, человек получает оценку (вознаграждение или наказание) за осуществление действий. Здесь происходит либо ослабление, либо сохранение, либо же усиление мотивации к действию. Контроль и поддержание поведения, направленного на достижение цели, выражаются в определенной настойчивости в достижении этой цели. А сама мотивация делает человека заинтересованным. В завершении данного процесса потребность устраняется, либо человек продолжает искать возможности по ее устранению.

Влиять на данный мотивационный механизм затруднительно вследствие высокой степени его неопределенности. Факторами неопределенности здесь являются неочевидность мотивов, изменчивость мотивационного процесса (динамическое взаимодействие потребностей) и различие мотивационных структур отдельных людей. Все это делает процесс мотивации каждого конкретного человека уникальным и не на сто процентов предсказуемым.

Наши мотивационные опросы и фокус-группы подтвердили, что поведение человека обычно определяется не одним мотивом, а их совокупностью, в которой мотивы могут находиться в определенном отношении друг к другу по степени их воздействия на поведение. Однако, мотивационная структура человека обладает определенной стабильностью и определяется различными диагностическими методиками. В своем исследовании нами использовалась классификация типов мотивации работников в соответствии с типологической концепцией трудовой мотивации В. И. Герчикова и опросник Мотайп [15]. В данной модели выделяются четыре базовых типа мотивации достижения (инструментальный, профессиональный, патриотический, хозяйский) и один тип мотивации избегания. Конечно, ни одна из типологий не является идеальной, тем не менее эта методика послужила нам основой для измерения и сравнения мотивационных структур работников. На практике мы получили, что все виды мотивов дифференцируются, тесно переплетаются, и в какой-то конкретной ситуации выделяется лишь доминирующий вид.

Таким образом, первым звеном мотивационного механизма выступают потребности и интересы, затем формируются установки, ожидания и ценности. Наконец, логичным элементом механизма мотивации как системы является стимул, представляющий собой те или иные блага, способные удовлетворять потребность при осуществлении определенных действий в рамках определенных норм поведения. Наши исследования подтвердили, что люди включаются в трудовую деятельность не только из внутренней потребности, но и под внешним

воздействием. Таким образом, задача работодателя – сформировать мотивационно-стимулирующую среду, позволяющую достаточно серьезно изменить трудовое поведение работников в сторону достижения эффективных результатов. С этой целью мы рекомендовали для каждой компании наряду с учетом внутренней структуры мотивации и интересов работников использовать специфические по отношению к субъектам внешние мотивы, при которых побуждающие факторы лежат вне деятельности. Примеры хорошо известны: деньги; карьера; статус; власть; правовые нормы; признание; престижные вещи; возможность путешествовать и др. В современных высокотехнологичных компаниях наблюдалось становление новых ориентиров – мотивов, связанных с развитием интернет-технологий и новым поколением сотрудников. Самых этих факторов обычно недостаточно для побуждения к деятельности и их правильный выбор напрямую зависит от потребностей человека. Но данное воздействие на внешнюю мотивацию человека повышает эффективность современного мотивационного механизма и устанавливает новые возможности изменения трудового поведения работников. При этом мы отчетливо представляем, что мотивация – это внутренний процесс сознательного выбора человеком того или иного типа поведения, определяемого комплексным воздействием внешних (стимулы) и внутренних (мотивы) факторов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Шаховская Л.С. Мотивация труда в переходной экономике. Волгоград: Перемена, 1995. 184 с.
2. Лобанова Т.Н. Рыночные механизмы мотивации персонала // Управление в кредитной организации. 2010. № 5. С. 100-112.
3. Тихомиров Ю.А. Гражданское общество в фокусе права // Журнал российского права. 2013. № 10. С. 35-45.
4. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте / В кн.: Избранные психологические исследования. М., 1956. С. 438-452.
5. Колесов Д.В. Эволюция психики и природа наркотизма. М.: Педагогика, 1991. 312 с.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000. 512 с.
7. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Прокина Н.Ф. Возрастная и педагогическая психология / под ред. М.В. Гамезо. М.: Просвещение, 1984. 256 с.
8. Манукян С.П. Актуальные проблемы современной педагогики // <http://www.twirpx.com/file/650585/>
9. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. М.: Наука, 1988. 192 с.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
11. Формирование интереса к учению у школьников / под ред. А.К. Марковой. М.: Педагогика, 1986. 191 с.
12. Parks L., Guay R.P. (2012). Can Personal Values Predict Performance? Evidence in an Academic Setting // Applied Psychology: An International Review. Vol. 61. Is. 1. P. 149-173.
13. Генкин Б.М. Основы управления персоналом. М.: Высшая школа, 1996. 383 с.
14. Герчиков В.И. Типологическая концепция трудовой мотивации. Часть 1 // Мотивация и оплата труда. 2005. № 2. С. 53-62.

Статья поступила в редакцию 04.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.944.3

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ И УСПЕШНОСТИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ РАЗЛИЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОФИЛЕЙ

© 2017

Логутова Елена Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Социальная психология»

Медведев Антон Владимирович, студент 5 курса по направлению подготовки «Психология»

Оренбургский государственный университет

(460000, Россия, Оренбург, пр. Победы 13, корп.20, e-mail: socp@mail.osu.ru)

Аннотация. Цель: рассмотреть социально-психологические особенности адаптации и успешности в учебной деятельности старшеклассников, технологического и социально-экономического классов к профильному обучению. Методы: использование диагностических методов для выявления личностных особенностей школьников, способствующих их успешной адаптации к профильной школе, учет успешности в учебной деятельности, как фактора, способствующего успешной адаптации. Результаты: исследование, проведенное, на базе муниципального общеобразовательного автономного учреждения «Лицей №1» г. Оренбурга, позволило обнаружить существенные различия по таким интегральным характеристикам как адаптация, доминирование, принятие других, жизнестойкость у старшеклассников, обучающихся в технологическом и социально-экономическом профилях. Научная новизна: в статье впервые на основе использования комплекса диагностических методик исследовано влияние специфики профиля обучения на успешность адаптации к старшей ступени общеобразовательной школы. Практическая значимость: полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы в практической работе психологами образования, работающими со старшими школьниками, социальными психологами для разработки тренинговых и коррекционных программ, способствующих повышению эффективности адаптационных процессов, обучающихся различных образовательных профилей

Ключевые слова: адаптация к профильному обучению, психологические особенности школьников, жизнестойкость, интегральные характеристики социально-психологической адаптации.

FEATURES OF ADAPTATION AND SUCCESS IN EDUCATIONAL ACTIVITIES HIGH SCHOOL STUDENTS OF DIFFERENT EDUCATIONAL PROFILES

© 2017

Logutova Elena Vladimirovna, candidate of psychological Sciences, associate Professor of "Social psychology"

Medvedev Anton Vladimirovich, student of the 5th course in the direction of training "Psychology"

Orenburg State University

(460000, Russia, Orenburg, Pobedy 13, korp.20, e-mail: socp@mail.osu.ru)

Abstract. Objective: to examine the socio-psychological peculiarities of adaptation and success in educational activity of high school students, technological and socio-economic classes to specialized training. Methods: using diagnostic techniques to identify personal characteristics of students that contribute to their successful adaptation to the specialized schools, the accounting of success in educational activity as the factor of successful adaptation. Results: the study conducted on the basis of the Autonomous municipal educational institution "Lyceum №1" of Orenburg, has revealed significant differences on such integral characteristics as adaptation, dominance, acceptance of others, resilience in high school students enrolled in technological and socio-economic profiles. Scientific novelty: the article first based on the use of complex diagnostic techniques the influence of the specificity of the profile of learning on the success of adaptation to senior stage of secondary school. Practical relevance: the obtained during research results can be used in the practical work of education psychologists working with older students, social psychologists to develop training and intervention programs to enhance the effectiveness of adaptation processes of students of different educational profiles.

Keywords: adaptation to specialized training, the psychological characteristics of students, resilience, integral features of socio-psychological adaptation.

Профильное обучение составной частью, третьей ступенью общего среднего школьного образования. Профильное обучение призвано решить снижения учебной нагрузки на обучающихся средней школы и одновременно обеспечить полноценное образование старшеклассников в соответствии с их индивидуальными способностями и наклонностями. С введением профильного обучения появилась реальная возможность ликвидировать существующий разрыв и обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием [1]. Профиль – это совокупность специфических черт, характеризующих какую-нибудь сферу деятельности, а также характер производственного или учебного уклона [2].

Методологической основой построения профильного обучения является гипотеза Л.С. Выготского о динамическом соотношении процессов обучения и развития, суть которой заключается в том, что «процессы развития не совпадают с процессами обучения, что первые идут вслед за вторыми, создающими «зоны ближайшего развития» [3].

Основная идея профильного обучения отражает требования модернизации образования и обеспечивает реализацию социально – значимой и личностно – успешной деятельности, выводящей на конкурентоспособность как долгосрочный эффект жизненного самоопределения. Каждый ученик должен осознать свое предназначение, призвание и понимать, что сам должен формиро-

вать свою личность в течение всей жизни.

Родители школьников считают, что образование должно готовить людей, умеющих не только жить в гражданском и правовом государстве, но и создавать его, готовых к самостоятельному и ответственному профессиональному самоопределению, выбору будущей деятельности в постоянно меняющемся обществе.

Социологический опрос родителей МОАУ «Лицей №1» г. Оренбурга «К чему должна готовить школа вашего ребенка?» показал:

- к продолжению образования (89%);
- к самостоятельной трудовой деятельности (72%);
- к профессиональной карьере (67%);
- к сотрудничеству с другими людьми в деятельности (82%).

«Стремиться к успеху в жизни через труд, учебу, ответственность за свой выбор» - главное правило, которое, по мнению родителей, должны усвоить учащиеся в период обучения в школе.

Переход школьников на новую ступень обучения делает актуальной проблему адаптации старшеклассников к профильному обучению, так как меняются условия социальной образовательной среды, а процесс адаптации непрерывен. Исследование, проведенное на базе МОАУ «Лицей №1» г. Оренбурга, имело цель выявить социально-психологические особенности адаптации и успешности в учебной деятельности старшеклассников различных образовательных профилей: обучающиеся 10

технологического класса (n=32), обучающиеся 10 социально-экономического класса (n=27).

Для выявления различий индивидуально-психологических особенностей адаптации к профильной школе десятиклассников использовались следующие методики:

1. Анкета отношения к школе «Я и моя школа».
2. Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса, Р. Даймонда (в адаптации А.К. Осницкого).
3. Методика «Тест жизнестойкости» С. Мадди (в адаптации Д.А. Леонтьева) [4].

Анкета для учащихся «Я и моя школа», позволила выявить качественные характеристики отношения десятиклассников к обучению в школе в новом для себя качестве – учеников профильной школы. Анкета состоит из четырех блоков, дающих возможность изучить различные аспекты школьной жизни старшеклассников: организацию учебного процесса в профильной школе, условия обучения в школе, отношения с учителями, родителями, сверстниками и выявление вовлеченности обучающихся в образовательно-воспитательный процесс.

Выявление адаптационных возможностей, обучающихся 10 технологического и 10 социально-экономического классов с помощью методики «Тест жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, позволило определить уровень жизнестойкости в трех компонентах: вовлеченность, контроль, принятие риска. Данные компоненты представлены в таблице 1 и рисунке 1.

Таблица 1 - Результаты исследования уровней жизнестойкости обучающихся 10-х классов

Компоненты/ уровни	Высокий		Средний		Низкий	
	10 Т	10 Э	10 Т	10 Э	10 Т	10 Э
Класс	10 Т	10 Э	10 Т	10 Э	10 Т	10 Э
Вовлеченность	16%	10%	63%	56%	21%	34%
Контроль	16%	0%	68%	90%	16%	10%
Принятие риска	32%	20%	53%	67%	15%	13%
Жизнестойкость	21%	7%	63%	73%	16%	20%

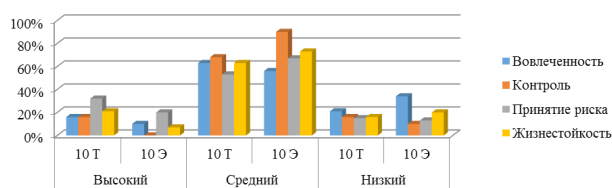


Рисунок 1 – Представленность компонентов жизнестойкости обучающихся 10-х классов

Результаты проведенного исследования в группах испытуемых показывают, что абсолютное большинство обучающихся в 10-х профильных классах продемонстрировали средний уровень сформированности всех компонентов жизнестойкости, что позволяет предположить, что учащиеся старшеклассники могут успешно справляться с эмоционально напряженными, стрессовыми ситуациями, особенно в процессе учебной деятельности. Особенно характерным для данной группы школьников является такой компонент как «принятие риска», то есть готовность рисковать, убежденность в том, что на любых ошибках можно учиться и из всего, что случается, как положительного, так и отрицательного, можно извлечь новый опыт, знания.

Высокие показатели жизнестойкости могут быть связаны с улучшением регуляции деятельности, то есть жизнестойкость можно рассматривать как компонент потенциала личностного развития. Влияние жизнестойкости на регуляцию деятельности особенно сильно проявляется на этапе планирования деятельности и в случае возникновения трудностей, когда эффективность деятельности поставлена под угрозу.

На разных этапах деятельности механизмы влияния жизнестойкости на формирование личности могут быть различными. На этапе планирования и выбора цели деятельности жизнестойкость способствует снижению тревоги, всестороннего полного восприятия и оценки ситу-

ации. На этапе конкретизации целей деятельности жизнестойкость связана с готовностью к активным действиям и осмысленностью деятельности. Жизнестойкость способствует саморегуляции с помощью изменения оценки ситуации, выбора копинг-стратегий (стратегий совладания), а также здорового образа жизни, который препятствует болезням и психологическому неблагополучию в ситуации стресса.

Качественный анализ, проведенной методики показал наличие школьников с низким уровнем жизнестойкости, что может свидетельствовать о низких адаптивных возможностях личности. Для дальнейшей работы с данной группой обучающихся и успешной адаптации к профильному обучению рекомендуется провести дополнительную диагностическую работу эмоциональной напряженности (тревожности) и индивидуальное консультирование школьников с целью выявления причин низкого уровня жизнестойкости и профилактики дезадаптации.

Результаты методики «Опросник социально-психологической адаптации» К. Роджерса, Р. Даймонда (в адаптации А.К. Осницкого) позволили выявить наиболее предпочтительные характеристики адаптации десятиклассников к новым социальным условиям - профильному обучению и представлены в таблице 2, рисунке 2.

Таблица 2 - Результаты исследования социально-психологической адаптации обучающихся 10-х классов

Интегральные показатели/классы	10 Э	10 Т
Адаптация	27,8	65,26
Приятие других	50,45	44,04
Интегральность	51,60	52,17
Самовосприятие	55,57	54,60
Эмоциональная комфортность	45,57	46,95
Стремление к доминированию	42,93	43,08

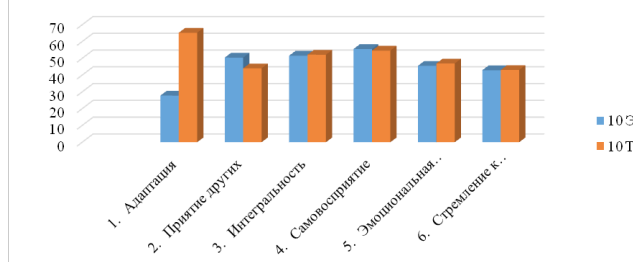


Рисунок 2 – Представленность интегральных показателей социально-психологической адаптации обучающихся 10-х классов

Качественный анализ проведенного исследования показывает, что интегральный показатель «адаптация» значительно выше демонстрируют обучающиеся 10 технологического класса по сравнению с обучающимися 10 социально-экономического класса. Можно предположить, что обучающиеся 10 технологического класса демонстрируют лучшую приспособленность к условиям взаимодействия с окружающими людьми в системе межличностных отношений, для них характерна тенденция к совпадению целей и ценностных ориентаций личности, результатам, достигаемым в процессе общения, их намерения, в основном, совпадают с поступками и замыслами.

Интегральный показатель «приятие других» несколько выше у обучающихся 10 социально-экономического класса по сравнению с обучающимися 10 технологического класса. Данный показатель отражает уровень дружелюбности-враждебности к окружающим людям и к миру. Испытуемые 10 социально-экономического класса демонстрируют принятие людей, одобрение их жизни и отношения к себе в целом, ожидание позитивного отношения к себе окружающих, в то время как обучающиеся 10 технологического класса демонстрируют более критическое отношение к людям, раздражение или даже презрение по отношению к ним, ожидания негативного

отношения к себе.

Среди факторов, влияющих на успешную социально-психологическую адаптацию личности Л.Г. Лаптев [2] выделяет следующие:

- когнитивный (когнитивные способности и особенности когнитивных процессов личности);
- эмоциональное реагирование (особенности эмоциональной сферы личности);
- практическая деятельность (условия и особенности деятельности);
- мотивация личности.

Опираясь на положения данного и других авторов, целесообразным является проведение сравнительного анализа особенностей адаптации к условиям профильного обучения обучающихся с различной степенью успешности в учебной деятельности. С этой целью были сформированы подгруппы испытуемых «наиболее успешные» и «наименее успешные» среди обучающихся 10 социально-экономического класса и подгруппы испытуемых «наиболее успешные» и «наименее успешные» среди обучающихся 10 технологического класса. Основанием для деления обучающихся на подгруппы стал рейтинг их успешности в учебной деятельности.

Сравнение результатов исследования особенностей адаптации подгрупп, обучающихся 10 социально-экономического класса показало наличие значимых различий между «наиболее успешными» и «наименее успешными» обучающимися по шкалам «вовлеченность» на уровне $U_{эм} = 118,000$ при $p=0,026$ и «принятие риска» на уровне $U_{эм} = 111,500$ при $p=0,034$.

Подгруппа «наименее успешных» испытуемых демонстрирует более высокие показатели по шкале «вовлеченность» по сравнению с подгруппой «наиболее успешных» испытуемых. «Вовлеченность» рассматривается как позитивное, полноценное, связанное с деятельностью внутреннее состояние, которое характеризуется энергией, готовностью прикладывать усилия для решения проблем.

Т.В. Снегирева описывает различные типы вовлеченности: личностная вовлеченность, ситуативная вовлеченность и поведенческая вовлеченность, где ситуативная вовлеченность показывает мотивацию к деятельности, личностная вовлеченность отражает наличие определенных индивидуальных черт личности, таких как совестливость, накопленный личный опыт и эмоциональность. Поведенческая вовлеченность проявляется в реализации определённой социальной роли, то есть в данном случае роли «ученика-десятиклассника» [5].

Высокие показатели по шкале «вовлеченность» могут также скрывать попытку избавиться от неудач, собственной бесполезности и бессмысленности жизни. Можно предположить, что подгруппа «наименее успешных испытуемых» 10 социально-экономического класса находится в поиске способов избавиться от различного рода проблем, в том числе и проблем, связанных с не успешностью в учебной деятельности.

Для подгруппы «наименее успешных» испытуемых 10 социально-экономического класса характерны более высокие показатели по шкале «принятие риска» по сравнению с подгруппой «наиболее успешных» испытуемых этого класса. Принятие риска, согласно теории, С. Мадди, это убежденность в том, что все происходящее с человеком способствует его развитию за счет извлекаемых из социального опыта (позитивного или негативного) знаний. Испытуемые подгруппы «наименее успешные» склонны рассматривать жизнь как способ приобретения опыта, они готовы действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск, считая стремление к простому комфорту и безопасности обедняющим жизнь личности. В основе принятия риска лежит идея развития через активное усвоение знаний из опыта и последующее их использование.

Сравнение результатов исследования особенностей адаптации подгрупп, обучающихся 10 технологическо-

го класса показало наличие значимых различий между «наиболее успешными» и «наименее успешными» обучающимися по шкалам «стремление к доминированию» на уровне $U_{эм} = 49,500$ при $p=0,045$ и «прятие других» на уровне $U_{эм} = 36,500$ при $p=0,027$. Подгруппа «наиболее успешные» 10 технологического класса демонстрирует более высокие показатели по шкале «стремление к доминированию», чем подгруппа «наименее успешные» этого же класса, что отражает степень стремления доминировать в межличностных отношениях.

Подгруппа «наиболее успешные» 10 технологического класса демонстрирует более высокие показатели по шкале «прятие других», чем подгруппа «наименее успешные» этого же класса, что отражает степень стремления доминировать в межличностных отношениях.

«Прятие других» можно рассматривать как ценностное отношение к людям в процессе межличностных отношений, как поиск возможностей сосуществования. Согласно данным психологической литературы способность к «прятию других» свойственна зрелой, целостной личности, с устойчивой самоидентичностью и является показателем ее психологического здоровья.

Адаптации возникает в связи с кардинальной сменой деятельности человека и его социального окружения. Ситуация новизны является для любого человека в определенной степени тревожной. Десятиклассники переживают эмоциональный дискомфорт прежде всего из-за неопределенности представлений о требованиях учителей, об особенностях и условиях обучения, о ценностях и нормах поведения в коллективе класса и пр. [6]

Специфика адаптации 10-классников определяется особенностями возраста и спецификой профильного обучения. Важной социальной потребностью данного возраста является потребность в поисковой активности, в самоопределении, в переосмыслении жизненных перспектив.

Проведенное исследование может иметь большую практическую значимость для практических психологов, работающих в системе образования при планировании работы по психологическому сопровождению процесса адаптации обучающихся профильных классов. Установлено, что наряду с универсальными закономерностями адаптации, существует специфика адаптационных процессов в различных образовательных профилях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Климова О. А., Барабанщикова В. В. Представления о вовлеченности в работу и трудоголизме в современных психологических исследованиях // Национальный психологический журнал. 2015. №1 [17]. С.52-60.
2. Лаптев Л. Г. Акмеологические основы эффективного воинского труда. М.: МО РФ, 1998.
3. Выготский, Л. С. К вопросу о психологии и педологии // Культурно-историческая психология. № 4. 2007.
4. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
5. Снегирева Т.В. Личностное самоопределение в старшем школьном возрасте // Вопросы психологии. 1989. № 2. С.27—35.
6. Реан А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. 479 с.

Статья поступила в редакцию 06.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК: 159.9

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СИНДРОМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

© 2017

Логутова Елена Владимировна, кандидат психологических наук,
доцент кафедры «Социальная психология»

Оренбургский государственный университет

(460000, Россия, Оренбург, пр. Победы 13, корп.20, e-mail: logutovae@mail.ru)

Аннотация. *Цель:* выявить гендерные особенности формирования синдрома «профессионального выгорания» у медицинских работников. *Методы:* использование диагностических методов для выявления гендерных особенностей медицинских работников, выявления их склонности к «профессиональному выгоранию» и профессиональной дезапатации, а также изучения механизмов противодействия формированию синдрома «профессионального выгорания». *Результаты:* исследование, проведенное, на базе государственного бюджетного учреждения здравоохранения «Кувандыкской районной больницы», позволило обнаружить существенные различия по показателям «эмоционально-нравственная дезориентация», «редукция профессиональных обязанностей» и «эмоциональная отстраненность» в группах испытуемых с различными гендерными характеристиками. *Научная новизна:* в статье впервые на основе использования комплекса диагностических методик исследована склонность к проявлению синдрома «профессионального выгорания» у медицинских работников с различными гендерными характеристиками. *Практическая значимость:* полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы в практической работе психологами, работающими с медицинским персоналом, социальными психологами для разработки тренинговых программ и психопрофилактических мероприятий, способствующих коррекции синдрома «профессионального выгорания» у медицинских работников.

Ключевые слова: гендерные типы, маскулинный тип, фемининный тип, андрогинный тип, синдром «профессионального выгорания».

GENDER FEATURES OF MANIFESTATION OF PROFESSIONAL BURNOUT SYNDROME AMONG HEALTH CARE WORKERS

© 2017

Logutova Elena Vladimirovna, candidate of psychological Sciences,
associate Professor of “Social psychology”

Orenburg State University

(460000, Russian Federation, Orenburg, pr. Pobedy 13, korp.20, logutovae@mail.ru)

Abstract. *Objective:* to identify gender peculiarities of formation of the syndrome of “professional burnout” among health care workers. *Methods:* using diagnostic methods to identify gender characteristics of health workers, identify their propensity to professional burnout and professional desparecio, and studies of mechanisms of counteraction to formation of the syndrome of “professional burnout”. *Results:* the study conducted on the basis of the state budgetary institution of health “Kuvandykskogo district hospital”, has revealed significant differences in terms of “emotional-moral disorientation”, “reduction of professional duties” and “emotional detachment” in the groups of subjects with different gender characteristics. *Scientific novelty:* the article first based on the use of complex diagnostic techniques investigated the proclivity for the syndrome of “professional burnout” among health care workers with different gender characteristics. *Practical relevance:* the obtained during research results can be used in the practical work of psychologists working with medical staff, social psychologists to develop training programs and psychopreventive activities that contribute to correction of the syndrome of “professional burnout” among health care workers.

Keywords: gender types, masculine type, feminine type, the androgynous type, the syndrome of “professional burnout”.

Проблема стрессоустойчивости в профессиональной деятельности постоянно привлекает внимание специалистов-психологов, так как существует целый ряд профессий социомического типа, в которых работник в ходе своей профессиональной деятельности начинает испытывать чувство внутренней эмоциональной опустошенности и напряженности. Вследствие необходимости постоянных контактов с другими людьми, специалист, несущий бремя груза общения, вынужден постоянно находиться в атмосфере чужих отрицательных эмоций, служить утешителем или мишенью для раздражения и агрессии. Человек не может оставаться равнодушным к проявлениям эмоций со стороны окружающих, следствием чего может проявиться ухудшение собственного самочувствия и стойкое снижение результативности профессиональной деятельности. Данная проблема является актуальной и социально значимой, так как обусловлена сложным характером синдрома профессионального выгорания, а также разнородностью интерпретации его причин и проявлений, требующих поиска исследовательских стратегий и создания соответствующего психологического инструментария.

Научной новизной проведенного исследования стали особенности проявления синдрома «профессионального выгорания» у медицинских работников с различными гендерными характеристиками. Понятие «гендер» впервые появилось в работах Ш. Берна, Р. Столера, С. Бэм с целью обозначения социально-культурных характе-

ристик мужчин и женщин в отличие от биологических характеристик. Согласно концепции Сандры Бэм существуют три типа людей с различной гендерной идентичностью:

- с преобладанием фемининных характеристик;
- с преобладанием маскулинных характеристик;
- андрогинных (тех. у кого наблюдался баланс маскулинных и фемининных характеристик, т. е. умеренные, средние показатели) [1].

Гендерная идентичность – это аспект самосознания, описывающий переживание человеком себя как представителя определенного пола, осознание личностью своей связи с культурными определениями мужественности и женственности принадлежности к той или иной социальной группе на основе полового признака [2]. Наиболее общее определение гендерной идентичности связано с тем, что ее понимают, как результат отождествления личностью себя с определенным полом, отношение к себе как к представителю определенного пола, освоение соответствующих ему форм поведения и формирование личностных характеристик. Российский ученый М.Н. Губогло рассматривал процесс формирования и функционирования гендерной идентичности как триединую стратегию: 1) постоянное пополнение представлений о гендере, состоящих в свою очередь из гендерного самосознания и гендерного сознания; 2) набор разнообразных форм поведения, реализуемых при исполнении социальных и гендерных ролей; 3) обладание

багажом гендерных установок и предрассудков [3].

Исследование, проведенное среди медицинских работников ГБУЗ «Кувандыкская районная больница» г. Кувандык Оренбургской области, позволило выявить зависимость между гендерными характеристиками медицинских работников и их склонностью к проявлению синдрома профессионального выгорания. Выборка составила 60 человек (из них 30 мужчин и 30 женщин). Синдром профессионального выгорания - это приобретенный стереотип эмоционального профессионального поведения. «Профессиональное выгорание» можно рассматривать как функциональный стереотип, так как позволяет дозировать и экономно расходовать человеческие энергетические ресурсы. В то же время могут возникать его дисфункциональные последствия, когда «профессиональное выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональных обязанностей и отношениях с коллегами, клиентами, партнерами и др. Термин «эмоциональное выгорание» впервые был введен американским психиатром Х.Дж. Фрейденбергом для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи. М. Буриш обозначает «выгорание» как «симптомокомплекс последствий длительного рабочего стресса и определенных видов профессионального кризиса» [4].

«Выгорание» медицинских работников, по мнению И.А. Булкиной, является сравнительно новой научно-практической проблемой медико-социологического анализа. Изучение медицинских работников в разных странах позволило установить, что до трети медперсонала в случае повторного выбора ими профессии не выбрали бы этот профессиональный путь, у части медицинского персонала отмечается ощущение собственной отчужденности от своей работы, от своих пациентов и от коллег [5].

С целью выявления гендерных особенностей формирования синдрома «профессионального выгорания» у медицинского персонала были использованы следующие методики: для определения гендерной идентичности – методики опросник Сандры Бэм и опросник Л.Н. Ожиговой «Я-мужчина/женщина», для выявления синдрома «профессионального выгорания» - методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, опросник для оценки проявлений профессиональной дезадаптации О.Н. Родиной и методика измерения «профессионального выгорания» в адаптации Н.Е. Водопьяновой, анкета, направленная на изучение механизмов противодействия формированию синдрома «профессионального выгорания».

Исследования гендерной идентичности медицинских работников позволили выделить следующие гендерные группы: фемининный тип характерен для 33% сотрудников; маскулинный тип продемонстрировали 25% сотрудников; андрогинный характерен для 42% медицинского персонала. Подобное распределение гендерных типов среди медицинских работников объясняется тем, что в профессиональной сфере «медицинский работник» приблизительно в равной степени представлены как женщины, так и мужчины. В силу своей профессиональной деятельности и индивидуально-психологических особенностей мужчины могут приобрести фемининные характеристики, у женщин формируются маскулинные черты или же складывается самый распространенный гендерный тип - андрогинный.

Результаты диагностических методик, направленных на изучение склонностей медицинских работников различных гендерных типов к формированию синдрома «профессионального выгорания» показывают, что у испытуемых фемининного, маскулинного и андрогинного типа формируется синдром «профессионального выгорания» в фазе «резистенции» и в фазе «истощения». В фазе «резистенции» наиболее ярко выражены симптомы

«эмоционально-нравственная дезориентация» и «редукция профессиональных обязанностей», а в фазе «истощения» наиболее ярко выражен симптом «эмоциональная отстраненность» и психосоматические и психовегетативные нарушения (см. Таблицу 1).

Симптом «эмоциональной отстраненности» выражается в том, что личность почти полностью исключает эмоции из сферы профессиональной деятельности. За годы работы с людьми приобретает, своего рода, эмоциональная защита, реагирует без чувств и эмоций, что свидетельствует о профессиональной деформации личности и наносит ущерб объекту профессиональной деятельности.

Таблица 1 - Результаты исследования склонностей к формированию синдрома «профессионального выгорания» медицинских работников с различными гендерными типами по методике В.В. Бойко

Симптомы/гендерные типы	Фемининный тип	Маскулинный тип	Андрогинный тип
1. Переживания психотравмирующих обстоятельств	9,73	11,2	11,6
2. Неудовлетворенность собой	5,68	6,86	7,07
3. «Занятость в клетку»	6,68	6,8	7,57
4. Тревога и депрессия	10,05	10,73	8,88
Фаза «напряжения»	32,14	35,41	35,12
1. Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование	13,78	17,73	16,73
2. Эмоционально-нравственная дезориентация	9,15	16,33	13,92
3. Распирение сферы экономики эмоций	8,36	9,6	9,34
4. Редукция профессиональных обязанностей	7,73	15,13	12,65
Фаза «резистенция»	39,02	38,79	32,64
1. Эмоциональный дефицит	9,52	11,06	10,88
2. Эмоциональная отстраненность	4,57	9,4	9,38
3. Деперсонализация	9,1	9,2	9,42
4. Психосоматические и психовегетативные нарушения	11,57	8,8	10,07
Фаза «истощения»	34,76	38,46	39,75

Результаты исследования показывают, что для испытуемых андрогинного, фемининного и маскулинного типов характерными являются также симптомы «эмоционально-нравственная дезориентация» и «редукция профессиональных обязанностей», которые влияют на формирование фазы «резистенция». В данной фазе человек начинает осознанно или неосознанно стремиться к восстановлению психологического комфорта, пытаться снизить давление внешних обстоятельств с помощью имеющихся в его распоряжении средств. Выражение симптома «редукция профессиональных обязанностей» означает, что в профессиональной деятельности, предполагающей широкое общение с людьми, редукция проявляется попытками облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат.

Согласно результатам исследований, проведенных с помощью методики Н.Е. Водопьяновой, показывают, что испытуемые фемининного, маскулинного и андрогинного гендерных типов имеют низкие показатели по шкалам «эмоциональное истощение» и «деперсонализация». По шкале «редукция личностных достижений» представители маскулинного, фемининного и андрогинного типов продемонстрировали средние показатели, что может проявляться в тенденции к негативному оцениванию себя, своих профессиональных достижений и успехов, негативизме относительно служебных достоинств и возможностей, а также в редуцировании собственного достоинства, ограничении своих возможностей и обязанностей по отношению к другим.

Оценка уровней психологической и физиологической профессиональной дезадаптации, как явления способствующего формированию у медицинских работников синдрома «профессионального выгорания», проводилась с использованием методики О.Н. Родиной (см. Таблицу 2).

Профессиональная дезадаптация медицинских работников с различными гендерными характеристиками находится на умеренном уровне, что можно считать реадaptацией. Реедaptация – это комплекс мер, направленных на активизацию приспособительных механизмов к условиям внешней среды профессионала. Реедaptация является этапом реабилитации, на котором преобладают психосоциальные методы воздействия, стимуляция

социальной активности сотрудников, которая может включать профессиональное переобучение, повышение квалификации, участие в профессиональных конкурсах, семинарах, конференциях и т.д. Наиболее яркий признак профессиональной дезадаптации у медицинских работников с фемининными и андрогинными гендерными характеристиками - это «соматовегетативные нарушения», которые могут выражаться в головных болях, снижении активности, ощущении «разбитости» по утрам что, в конечном счете, может привести к депрессивному состоянию работника.

Таблица 2 - Результаты исследования уровней профессиональной дезадаптации медицинских работников с различными гендерными характеристиками

Признаки дезадаптации	Фемининный тип	Маскулинный тип	Андрогинный тип
«Эмоциональные сдвиги»	6,31	5,4	6
«Особенности отдельных психических процессов»	1,52	1,8	1,73
«Снижение общей активности»	4,47	4,6	4,92
«Ощущение усталости»	5,3	4,33	5,23
«Соматовегетативные нарушения»	15,31	6,46	11,61
«Нарушение цикла «сон-бодрствование»	7,63	6,53	7,23
«Особенности социального взаимодействия»	8,05	8,06	7,76
«Снижение мотивации к деятельности»	4,47	4,86	4,61
Общий показатель	53,06	42,04	49,09

Анализ различий в склонностях к формированию синдрома «профессионального выгорания» медицинских работников с различными гендерными характеристиками показывает, что существуют значимые различия между группами испытуемых с андрогинными и фемининными гендерными типами по шкале «эмоционально-нравственная дезориентация» ($U=0,018$), «редукция профессиональных обязанностей» ($U=0,026$) и «эмоциональная отстраненность» ($U=0,001$). Группа испытуемых с андрогинными гендерными характеристиками имеет более высокие показатели по данным шкалам, по сравнению с группой испытуемых с фемининным гендерным типом. Сравнение результатов между группами фемининного и маскулинного типов испытуемых показало значимые различия только по шкале «соматовегетативные нарушения» ($U=0,003$). Соматовегетативным расстройствам более подвержены испытуемые фемининного гендерного типа, они чаще испытывают головные боли, усталость, общее недомогание, но их показатели несколько ниже по сравнению с показателями андрогинного типа по данной шкале ($U=0,010$). Соматовегетативные нарушения могут выражаться в различных отклонениях, расстройствах организма, провоцировать сердечно-сосудистые заболевания, повышение давления, снижение аппетита, головные боли и др.

Сравнение результатов исследования склонностей к формированию синдрома «профессионального выгорания» у медицинских работников маскулинного и андрогинного гендерного типов, показывает, что андрогинные испытуемые более склонны к формированию данного синдрома. Возможно, это происходит потому, что андрогинный тип является носителем четко выраженной психологической маскулинности или фемининности. Предполагается, что у андрогинного типа эти черты представлены гармонично и взаимодополняемо подобная гармоничная интеграция маскулинных и фемининных черт повышает адаптивные возможности андрогинного типа. При этом большая мягкость, устойчивость в социальных контактах и отсутствие резко выраженных доминантно-агрессивных тенденций в общении проявляются на фоне сохранения высокого самоуважения, уверенности в себе и самопринятия.

Таким образом, в ходе исследования установлено, что существуют значимые различия между группами фемининного типа и андрогинного типа медицинских работников по шкалам: «эмоционально-нравственная дезориентация», «редукция профессиональных обязанностей», «эмоциональная отстраненность». Медицинские работники с фемининными гендерными

характеристиками склонны к переживанию психотравмирующих обстоятельств жизни и своей работы. Медицинские работники с андрогинным гендерным типом более подвержены деформации в отношениях с людьми, чем работники с фемининными гендерными характеристиками. Существуют значимые различия между группами с маскулинными и фемининными гендерными типами по шкалам: «соматовегетативные нарушения», «эмоционально-нравственная дезориентация», «редукция профессиональных обязанностей», «эмоциональная отстраненность». Соматовегетативным расстройствам более подвержены испытуемые маскулинного гендерного типа.

Выявлены различия в механизмах преодоления синдрома «профессионального выгорания» медицинских работников с различными гендерными характеристиками. Представители фемининного гендерного типа склонны осуществлять психологическую защиту и разрешать трудности, снижая эмоциональное возбуждение. Представители маскулинного гендерного типа используют инструментальные способы защиты от синдрома «эмоционального выгорания», они предпочитают действовать, активно устранять стрессовую ситуацию. Медицинские работники с андрогинными гендерными характеристиками в преодолении синдрома «профессионального выгорания» пользуются, в основном, своими когнитивными ресурсами, которые позволяют адекватно оценить стрессогенную ситуацию и возможные способы её преодоления. По мнению Р.И. Лазаруса и С. Фолкман, в зависимости от восприятия ситуации либо как неизбежной, либо как преодолеваемой посредством активности и борьбы с ней, можно выделить два вида преодолевающего поведения. Во-первых, поведение, направленное на устранение, избегание или изменение стрессовой ситуации, рассматривается как активное поведение, во-вторых, пассивное поведение представляет собой внутренние формы преодоления стресса, являющиеся защитными механизмами, предназначенные для снижения эмоционального возбуждения раньше, чем изменится ситуация [6].

Опираясь на подход Р.И. Лазаруса и С. Фолкман, можно предположить, что медицинские работники фемининного и андрогинного типов чаще используют пассивное поведение, как защитный механизм в преодолении синдрома «профессионального выгорания», представители маскулинного типа используют активное поведение, целенаправленно устраняя стрессовую ситуацию [7].

Работа медицинских работников очень ответственная и сложная, подчинена четким правилам, необходимостью действовать, принятия быстрого решения, ведь они в ответе за жизнь и здоровье человека (пациента), что накладывает на сотрудников дополнительные эмоциональные и энергетические нагрузки, что, в свою очередь, провоцирует формирование синдрома «профессионального выгорания», поэтому изучение проблемы «профессионального выгорания» и механизмов психологической защиты имеет практическое значение для профилактики неконструктивного поведения в стрессовых ситуациях, для сохранения душевного и психосоматического здоровья медицинских работников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие. СПб. Питер. 2005. 431с.
2. Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. 2002. №3. С.85-93.
3. Бессонова Т.Л. Психологические особенности полоролевого самосознания и самопринятия личности студента педагогического вуза: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М. 1994.
4. Губогло М.Н. Идентификация идентичности. Этносоциологические очерки. М. Наука. 2003. 764с.
5. Булкина И.А. Социально-экономические противоречия: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

воречия медицинского труда. Сборник научных статей «Социально-экономическое состояние России: пути выхода из кризиса». СПб. Институт бизнеса и права 2009. Режим доступа: <http://www.ibl.ru/konf/-26.04.17>.

6. Егорова Л.С. Социокультурные процессы в изменяющейся России: гендерный аспект: Дис ... док. социол. наук. М. 2000.

7. Здравомыслова Е.А., Темкина А.А. Социальное конструирование гендера. Режим доступа: <http://www.nir.ru/sj/sj/34-zdrav.htm.-25.04.17>.

Статья поступила в редакцию 10.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.944.3

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ПРИЗЫВНИКОВ К ВОИНСКОЙ СЛУЖБЕ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

© 2017

Логотова Елена Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Социальная психология»

Тунина Любовь Александровна, студентка 5 курса по направлению подготовки «Психология»

Оренбургский государственный университет

(460000, Россия, Оренбург, пр. Победы 13, корп.20, e-mail: tunina93@mail.ru)

Аннотация. Цель: раскрыть особенности личности призывника в период адаптации к воинской службе. Методы: использование диагностических методов для выявления личностных особенностей призывников, способствующих их успешной адаптации к воинской службе, учет социальной ситуации формирования и развития призывников, то есть их происхождение из полных и неполных семей. Результаты: исследование, проведенное, на базе войсковой части города Бийска Алтайского края, позволило обнаружить существенные различия по таким психологическим характеристикам как самоотношение, мотивация к воинской службе, проявления эмоциональной напряженности (тревожности), применяемых копинг-стратегий и адаптационного потенциала у военнослужащих из полных и неполных семей. Научная новизна: в статье впервые на основе использования комплекса диагностических методик исследовано влияние индивидуально психологических особенностей призывников из полных и неполных семей на успешность прохождения ими адаптационного периода к воинской службе. Практическая значимость: полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы в практической работе военными психологами, психологами образования, работающими с допризывниками, социальными психологами для разработки тренинговых и коррекционных программ, способствующих повышению эффективности адаптационных процессов призывников из полных и неполных семей.

Ключевые слова: адаптация к воинской службе, психологические особенности призывника, личностная и ситуативная тревожность, копинг-стратегии, самоотношение, адаптивность, мотивационная структура.

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF ADAPTATION OF RECRUITS FOR MILITARY SERVICE FROM COMPLETE AND INCOMPLETE FAMILIES

© 2017

Logutova Elena Vladimirovna, candidate of psychological Sciences, associate Professor of "Social psychology"

Tunina Lyubov Alexandrovna, the student of the 5th rate in the direction of preparation "Psychology"

Orenburg State University

(460000, Russian Federation, Orenburg, Pobeda 13, korp.20, e-mail: tunina93@mail.ru)

Abstract. Objective: to reveal the peculiarities of the personality of the recruit during the period of adaptation to military service. Methods: using diagnostic techniques to identify the personal characteristics of recruits, to facilitate their successful adaptation to military service, given the social situation of formation and development of recruits, that is their origin from complete and incomplete families. Results: the study conducted on the basis of the military unit of the city of Biysk in Altai Krai allowed to detect significant differences in such psychological characteristics as self-attitude, motivation for military service, emotional tension (anxiety) used the coping strategies and adaptive capacity servicemen from complete and incomplete families. Scientific novelty: the article first based on the use of complex diagnostic techniques investigated the influence of individual psychological characteristics of recruits from complete and incomplete families on the successful completion of their adaptation period to the military service. Practical relevance: the obtained during research results can be used in the practical work of military psychologists, education psychologists, working with the youth of premilitary age, social psychologists to develop training and intervention programs to enhance the effectiveness of the adaptation process recruits.

Keywords: adaptation to military service, the psychological characteristics of the recruit, personal and situational anxiety, coping strategies, self-attitude, adaptability, motivation structure.

Призыв в армию – это новый и сложный этап в жизни молодого человека. В период воинской службы, а особенно на первом ее этапе проявляются социально-психологические особенности личности военнослужащего, а так же актуализируются личностные характеристики, связанные с социальной ситуацией призывника. В данных условиях наиболее ярко проявляется мотивационная структура личности призывника, и проявляются индивидуально-психологические особенности, способствующие более успешному прохождению процесса адаптации военнослужащими и переживанию первых трудностей [1; 4; 9].

В течение всего адаптационного периода призывники, как правило, испытывают эмоциональную напряженность (тревожность), как склонность к переживанию тревоги. Тревожность является субъективным проявлением неблагополучия личности и в рамках проведенного исследования рассматривалась ситуативная и личностная тревожность. Ситуативная тревожность призывников связана с конкретной внешней ситуацией, призывом на военную службу, а личностная тревожность - это стабильное, характеризующее личность, состояние. Состояние тревоги, внутреннего дискомфорта, проявляющееся у военнослужащих по призыву оказывает отрицательное воздействие на процессе адаптации к воинской службе [7].

В период службы в армии, а особенно на первом этапе, для молодых людей характерны изменения в оценке

себя, пересмотр собственной «Я-концепции», так как именно представление личности о самой себе может помочь выстроить гармоничные отношения с новым социальным окружением. Свои новые связи и отношения молодые люди выстраивают, опираясь на свой предыдущий жизненный опыт, полученный, в частности, в семье где жил и воспитывался будущий призывник, именно семья является первичным социальным окружением, в котором формируется представление и отношение к самому себе [8].

В рамках проведенного исследования, было проведено сравнение особенностей адаптации к военной службе призывников из полных семей и неполных семей, в которых юноша воспитывался только мамой. В таких семьях, где, зачастую, отсутствуют образцы мужского поведения, у молодых людей может сформироваться низкая самооценка, недоверию самому себе и сложные взаимоотношения с окружающим, как сверстниками, так и взрослыми. В семьях же складываются и основные механизмы преодоления трудностей – копинг-стратегии. Под копинг-поведением принято понимать стратегии действий, а именно постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие попытки справиться со специфическими внешними или/и внутренними требованиями, предпринимаемые человеком в ситуации психологической угрозы, которые могут привести к успешному или неуспешному разрешению кризиса [2].

Защите своего Отечества - первостепенная консти-

туционная задача страны и ее граждан в любой исторический период. Современная политика формирования вооруженных сил сводится к созданию регулярных профессиональных военных частей, но и большое внимание уделяется и военнослужащим по призыву. Теоретический анализ заявленной проблемы позволил выстроить логику экспериментального исследования и сформулировать понимание изучаемых социально-психологических особенностей личности призывников, так как, во многом, психологическое состояние призывника сказывается на его успешном прохождении срочной службы.

В исследовании, проведенном на базе войсковой части города Бийска Алтайского края, принимали участие молодые люди (юноши), в количестве 67 человек, призванные в Вооруженные силы Российской Федерации на 12 месяцев из различных регионов страны (31 человек из неполных семей и 36 человек из полных семей).

Для выявления различий индивидуально-психологических особенностей и особенностей адаптации к военной службе призывников из полных и неполных семей использовались следующие методики:

- Тест тревожности Спилбергер-Ханина.
- Диагностика мотивационной структуры личности (В.Э. Мильман).
- Методика исследования самооотношения (тест - опросник МИС) (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев).
- Копинг-тест Лазаруса.
- Методика оценки адаптационных способностей личности (многоуровневый личностный опросник «Адаптивность-200»), разработанный А.Г. Маклаковым и С.В. Чермяниным.

Результаты, полученные в ходе проведения исследования, позволили выявить значимые различия в индивидуально-психологических особенностей и особенностей адаптации к военной службе призывников из полных и неполных семей. Значимые и достоверные различия обнаружены по шкале «коммуникативные способности» ($U=3456,00$ при $p \leq 0,01$). Данный показатель более выражен в группе военнослужащих из полных семей, для этой группы испытуемых характерно умение конструктивно взаимодействовать с разными людьми, легче договариваться и устанавливать взаимоотношения. В то время как военнослужащим из неполных семей устанавливать и поддерживать контакты, взаимодействовать с разными категориями людей гораздо сложнее.

Значимые различия между группами испытуемых обнаружены также по показателю «личностная тревожность» ($U=4561,00$ при $p \leq 0,05$). При этом данный показатель выше в группе военнослужащих из неполных семей, это может означать, что эмоциональная напряженность (тревожность) как стойкая личностная характеристика чаще проявляется у молодых людей из неполных семей. Различий по показателю «ситуативная тревожность» значимых различий не выявлено, это может свидетельствовать о том, что в ситуации призыва в вооруженные силы и начала воинской службы призывники как из полных, так и из неполных семей сильно испытывают определенную эмоциональную напряженность.

Анализ различий между группами испытуемых в мотивационной структуре личности, полученный с помощью методики В.Э. Мильман, показал, что существуют значимые достоверные различия по показателю «общение» ($U=4534,00$ при $p \leq 0,01$). При этом более выражен этот показатель в группе военнослужащих из полных семей, что положительно коррелирует с результатами, полученные с помощью методики «Адаптивность-200» А.Г. Маклакова, С.В. Чермянина. Коммуникативные способности и мотивация к общению, установлению контактов позволяют военнослужащим из полных семей чувствовать себя более уверенно и комфортно в новой ситуации и быстрее к ней адаптироваться [10].

Результаты исследования, полученные с помощью методики исследования самооотношения В.В. Столина, АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

С.Р. Пантелеева [6], показывают наличие значимых различий по таким показателям как «отраженное самоотношение» ($U=4357,00$ при $p \leq 0,01$), «внутренняя конфликтность» ($U=3124,00$ при $p \leq 0,01$), «самопринятие» ($U=4562,00$ при $p \leq 0,01$), «самообвинение» ($U=4123,00$ при $p \leq 0,01$). Для военнослужащих из полных семей более характерны самопринятие и отраженное самоотношение, они испытывают чувство симпатии к самому себе, согласие со своими внутренними побуждениями, принимают себя такими, какие они есть. Для данной группы испытуемых характерно представление о том, что его личность, характер и деятельность способны вызывать у других людей уважение, симпатию, одобрение и понимание, т.е. ожидаемое, положительное отношение к себе.

Военнослужащих из неполных семей отличает внутренняя конфликтность и склонность к самообвинению. Для них характерно наличие внутренних конфликтов, сомнений, несогласий с самими собой, чрезмерное самокопание, рефлексия на общем негативном фоне отношения к самому себе, а также готовность поставить себе в вину свои же промахи и неудачи.

Сравнение между группами выборки предпочитаемых копинг-стратегий показало, что военнослужащие из неполных семей в ситуации стресса чаще склонны прибегать к таким копингам как «конфронтация», «поиск социальной поддержки», «бегство», а военнослужащие из полных семей - «самоконтроль», «планирование решения проблем» (см. Таблицу 1).

Таблица 1 – Выбор копинг-стратегий в группах выборки

Группы выборки	Конфронтация	Договорничество	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
Военнослужащие из неполной семьи	118,3	103,9	122,1	124,6	120,1	124,1	125,37	107,9
Военнослужащие из полной семьи	98,3	100,7	127,2	124	128,7	95,7	135,8	111,6
Значение критерия U Манна-Уитни (при $p \leq 0,01$)	290*	429,5	489	478	391	274*	284,5*	489,5

Примечание: * - уровень значимости при $p \leq 0,01$

Доминирующими копинг-стратегиями в группе военнослужащих из неполных семей являются – «конфронтация», «бегство», «поиск социальной поддержки», то есть, для них наиболее характерными являются неконструктивные копинг-стратегии. Выбор таких стратегий поведения приводит не к решению проблем, а наоборот усугубляет ее и оттягивают процесс решения. В то время как военнослужащих из полных семей на первое место выходят конструктивные копинг-стратегии, способствующие решению проблемы «самоконтроль» и «планирование решения проблем» [3].

Военнослужащие из неполных семей при сложной жизненной ситуации склонны пойти на обострение отношений, на уход от конфликта или замыкание в себе. Такое поведение может быть обусловлено личностной тревожностью, трудностями в установлении коммуникативных связей, склонностью к самообвинению, наличием внутриличностного конфликта, что, безусловно, снижает адаптационный потенциал личности военнослужащего. Военнослужащие из полных семей демонстрируют хорошие коммуникативные способности, умеют предвидеть возникающую проблему и решать ее благодаря конструктивным копинг-стратегиям. Они исходят из предположения, что окружающие к ним относятся уважительно, а самопринятие и отраженное самоотношение позволяют реализовывать общежитийский мотив, что способствует снижению тревожности и благополучной адаптации к воинской службе [5].

Результаты, полученные в ходе исследования, способствуют пониманию различий в особенностях прохождения процесса адаптации к воинской службе во-

еннослужащих из полных и неполных семей, и могут помочь в составлении коррекционной программы, направленной на повышение процесса адаптации призывников. Полученные данные можно использовать для разработки личностных тренингов, направленных на самоизучение свойств и качеств, повышение самооценки призывников, что в дальнейшем будет способствовать более успешному прохождению воинской службы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск, 1974. 143 с.
2. Крюкова Т.Л. Методы изучения совладающего поведения: три копинг-шкалы. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова – Авантитул 2010. 64 с.
3. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования. – В кн.: Эмоциональный стресс. Л.: Медицина. 1970. С. 178-208.
4. Мухаметжанов А.М., Смагулов Н.К., Жаутикова С.Б., Абикенова Ф.С., Есимова Р.Ж., Быстревская Л.К., Аринова С.М., Иманбаева Г.Н., Кенжебекова С.Б., Умер Ф.И. Особенности адаптации военнослужащих в процессе прохождения воинской службы // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 3. С. 83.
5. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. М.: Московский психолого-социальный институт. 2006. 496 с.
6. Пантеев С.Р. Самоотношение // Психология самосознания. Хрестоматия. Самара: БАХРАХ-М. 2000. С. 208-242.
7. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. 1998. №2. С. 39.
8. Сафин В. Ф. Психология самоопределения личности. Свердловск: СГПИ. 1986. 142 с.
9. Султанова И.В. Психологические особенности адаптации военнослужащих к условиям срочной службы // Современные проблемы социально-гуманитарных наук. 2016. № 3 (5). С.23-28.
10. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М.: Просвещение. 1969. 317с.

Статья поступила в редакцию 14.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

ТЕОРИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК ИСТОЧНИК СОВРЕМЕННЫХ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

© 2017

Микляева Анастасия Владимировна, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии человека

Румянцева Полина Витальевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии человека
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (191186, Россия, Санкт-Петербург, наб.р. Мойки, 48, e-mail: polinarum@gmail.com)

Аннотация. В статье представлен обзор современных зарубежных исследований социальной идентичности личности, направленных на решение практико-ориентированных задач. Показано, что теория социальной идентичности, разработанная в 1970-х г.г. Г.Тешфелом и Дж.Тернером, может с успехом использоваться для решения широкого круга задач в области психологии управления, психологии здоровья, психологии рекламы и других областей психологического знания. Базовые положения теории социальной идентичности могут быть положены в основу работы, направленной на оптимизацию психологического и, опосредованно, физического состояния людей в различных контекстах их жизнедеятельности, а также на модификацию их социального поведения. При этом эффективность социально-психологического воздействия, основанного на апелляции к социальной идентичности, определяется разнообразными факторами. К их числу относится статус социальных групп, принадлежность к которым составляет содержание социальной идентичности конкретного человека, а также индивидуальные характеристики ее структуры и модальности. В статье поднимается вопрос о целесообразности верификации обнаруженных в зарубежных исследованиях фактов на российской выборке, а также развитие практико-ориентированных исследований социальной идентичности с учетом задач, актуальных в условиях современной российской действительности.

Ключевые слова: социальная идентичность, теория социальной идентичности, практико-ориентированные исследования, социальное поведение, социальная психология, психология управления, психология здоровья, психология рекламы.

SOCIAL IDENTITY THEORY AS A BASE FOR MODERN PRACTICALLY ORIENTED PSYCHOLOGICAL RESEARCH: INTERNATIONAL EXPERIENCE

© 2017

Miklyaeva Anastasiya Vladimirovna, doctor of psychological science, full professor of Human Psychology department

Rumyantseva Polina Vitalievna, candidate of psychological science, associate professor of Human Psychology department
 Herzen State Pedagogical University of Russia (191186, Russia, St. Petersburg, riv. Moyka, 48, e-mail: polinarum@gmail.com)

Abstract. The paper reviews modern international research in the field of social identity aimed at practical tasks solution. It is shown that social identity theory elaborated in 1970th by H.Tajfel and J.Turner can be successfully used to solve a wide range of tasks in the fields of psychology of management, psychology of health, psychology of advertisement, etc. One can use the social identity theory basics to improve a person's psychological and, therefore, physical condition in different realms of life and to change his or her social behavior. Whether or not this kind of social psychological impact, involving social identity, would be successful depends on variety of factors. These include social statuses of the groups, membership in which constitutes a person's social identity content, as well as individual characteristics of social identity's structure and modality. The article raises the question of whether verification found in foreign studies facts on a Russian sample, and the development of practice-oriented studies of social identity based on targets, actual in conditions of modern Russian reality.

Keywords: social identity, social identity theory, practical oriented research, social behavior, social psychology, management psychology, health psychology, psychology of advertising.

Введение. Теория социальной идентичности сегодня является одной из самых популярных теорий социальной психологии, описывающих механизмы регуляции социального поведения человека. Ее фундамент был заложен в середине 1970-х г.г. исследованиями Г.Тешфела и Дж.Тернера, которые в 1979 г. оформились в самостоятельную социально-психологическую теорию [1; 2].

Теория социальной идентичности разработана в рамках когнитивистского подхода. Основное понятие – социальная идентичность – определяется ее авторами как «аспекты образа Я человека, возникающие из социальных категорий, к которым он ощущает свою принадлежность» [1, р. 40]. В качестве одного из основных положений теорий социальной идентичности выдвигается утверждение о том, что социальная идентичность является результатом процесса социальной категоризации – когнитивного процесса, который позволяет человеку организовывать информацию об окружающем мире, акцентируя различия между категориями и смягчая различия между элементами внутри одной категории. Социальные категории и собственное членство в них связаны с позитивным или негативным ценностным смыслом, поэтому социальная идентичность может быть позитивной или негативной, исходя из оценок тех групп, с которыми идентифицирует себя человек (ин-групп), а также оценок аут-групп. Таким образом, оказывается,

что социальное поведение человека организуется не только на основе собственного «Я», но и на основе восприятия себя как члена социальной группы («мы»).

В течение нескольких последующих десятилетий исследования социальной идентичности носили преимущественно академический характер. Был накоплен большой объем эмпирических данных, описывающих проявление социальной идентичности в процессах социального познания, межличностного и межгруппового взаимодействия, дана довольно подробная характеристика отдельным аспектам социальной идентичности: гендерному, этническому, профессиональному и т.д. Теория социальной идентичности послужила основанием для возникновения многих частных социально-психологических теорий, например, теории социальной роли [3; 4], теории мультиидентичности [5] и т.д. К сегодняшнему дню, однако, очевидно, что конструкт социальной идентичности помимо теоретического имеет существенное прикладное значение, поскольку позволяет объяснить многие феномены повседневного поведения людей, а также выступать в качестве теоретического основания практико-ориентированных исследований, направленных на решение широкого спектра задач трансформации поведения людей и отношений между ними.

Постановка проблемы. В обзорном исследовании, проведенном S.A.Haslam, было констатировано суще-

ственное увеличение количества научных статей, в которых исследуются разнообразные прикладные аспекты проблемы социальной идентичности личности, в период 1990-2010-х г.г. [6]. Проведенный нами анализ зарубежных публикаций, вышедших в последние годы (2010-2015 г.г.), позволяет подтвердить существующий в современной социальной психологии интерес к прикладным исследованиям социальной идентичности личности. Так, анализ научных публикаций, представленных в базах «EBSCO Information Services», позволил обнаружить 1404 публикации, в названии которых фигурирует понятие «социальная идентичность» (social identity), а в обозначении предметной области – «психология» (psychology) (сведения по состоянию на 2016 г.). Классификация данных публикаций в соответствии с основными сферами научного психологического знания позволяет говорить о том, что исследования, имеющие академический характер, составляют 21,94% и значительно уступают прикладным и практико-ориентированным работам (50,14 % и 27,92 % соответственно).

В отечественной социальной психологии наблюдаются несколько иные тенденции. Во-первых, можно констатировать относительно низкий интерес к изучению проблематики, сопряженной с социальной идентичностью. Так, аналогичный поисковый запрос в базе «LIBRARY.RU» позволил обнаружить 254 научных публикации по данной проблематике. Подавляющее большинство публикаций (88,97%) носит прикладной характер, чуть менее десяти процентов (8,27%) могут быть отнесены к академическим исследованиям и только 2,76% связаны с постановкой и решением практико-ориентированных задач (сведения по состоянию на 2016 г.). При этом важно отметить, что в отечественных публикациях, в отличие от зарубежных, категория «социальная идентичность» зачастую трактуется расширительно. Если в зарубежных публикациях использование этой категории прямо указывает на то, что исследователь опирается на положения теории социальной идентичности Г.Тешфела и Дж. Тернера или их последователей, то в отечественной психологической литературе наблюдается тенденция использовать ее вне контекста теории социальной идентичности, а также смешивать ее с категориями «личностная идентичность», «эго-идентичность», «Я-концепция» и т.д. Отсутствие единой теоретико-методологической базы затрудняет сопоставление данных, полученных в различных исследованиях, что, по всей вероятности, отчасти замедляет развитие данной проблематики в отечественной психологии.

Таким образом, беглый анализ современных тенденций позволяет констатировать, что одним из основных направлений развития теории социальной идентичности в мировой психологии сегодня становится поиск и расширение возможностей ее применения для решения разнообразных практических задач, причем приоритет в этом вопросе к настоящему времени принадлежит зарубежным исследователям. В этой связи представляется целесообразным осуществить обзор зарубежных публикаций по проблемам социальной идентичности, имеющих практико-ориентированный характер.

Основные направления практико-ориентированных исследований социальной идентичности в зарубежной психологии и их результаты. Анализ литературы показывает, что наиболее популярными «проблемными полями» практико-ориентированных исследований социальной идентичности являются сферы психологии здоровья, организационной психологии, психологии потребления и психологии рекламы. При этом тематика практико-ориентированных публикаций, основывающихся на теории социальной идентичности, связана, прежде всего, с изучением закономерностей социально-психологического воздействия посредством явной или скрытой апелляции к актуальным компонентам социальной идентичности людей-объектов влияния.

Наиболее весомые подтверждения данного положе-

ния можно встретить в работах, посвященных вопросам психологии здоровья и организационного поведения. Так, в полном соответствии с идеей о стремлении человека к положительной оценке социальных групп членства, исследования в области психологии здоровья показывают, что создание условий для поддержания положительной модальности актуальной социальной идентичности является важным условием благополучия человека и, как следствие, способствует сохранению здоровья [7], а укрепление социальной идентичности выступает фактором укрепления физического и психического благополучия [8]. На основе этих данных сформулированы рекомендации, в частности, о необходимости создания в медицинских учреждениях условий, в которых актуальная социальная идентичность пациентов получала бы возможность выражения, а не подавлялась бы. Схожие данные получены в области исследований закономерностей организационного поведения людей, в которых показано, что способствование поддержанию актуальной социальной идентичности сотрудников в контексте решения единой общегрупповой (корпоративной) задачи является важным фактором эффективного функционирования организации благодаря поддержанию в ней благоприятной психологической атмосферы [9].

Ряд исследований подтверждает, что посредством апелляции к социальной идентичности человека может осуществляться влияние не только на его состояние, но и на поведение. В качестве отправной точки подобных исследований рассматривается идея о том, что социальная идентичность может становиться основой для социального влияния в том случае, когда субъект влияния воспринимается как воплощение социальной идентичности, которую разделяют объекты влияния и благодаря этому имеет возможность транслировать объектам влияния желательные формы поведения. Такие исследования чаще всего связаны с изучением эффективности рекламных воздействий и возможностей влияния на покупательское поведение людей.

Так, в исследовании D.Perez и Y.Steinhardt показано, что эффективное рекламное сообщение предполагает апелляцию к актуальным компонентам социальной идентичности потребителя рекламы [10]. При этом особую важность приобретает совпадение актуальных компонентов социальной идентичности потребителя рекламы и персонажа, воспринимаемого как субъект рекламного влияния. В частности, в ряде работ [11; 12] продемонстрировано, что попытки влияния, субъекты которого категоризируются как представители аут-групп, часто терпят неудачу, особенно если группы находятся в отношениях конкуренции или конфликта друг с другом.

Однако ряд результатов, полученных в данной области исследований, заставляют усомниться в существовании однозначных закономерностей, определяющих эффективность социально-психологического влияния в контексте апелляции к социальной идентичности его адресата. Так, результаты исследования A.N.Dalton и L.Huang свидетельствуют о том, что рекламные сообщения, содержание которых угрожает социальной идентичности человека, имеют тенденцию забываться, в то время как рекламные сообщения, поддерживающие социальную идентичность, напротив, запоминаются лучше. При этом данная закономерность характерна в большей степени для людей, обладающих высокой степенью идентификации с теми социальными группами, статус которых затрагивается в содержании рекламных сообщений [13]. В исследовании C.V.Dimofte, R.C.Goodstein и A.M.Brumbaugh показано, что в случае, когда содержание рекламного сообщения несет потенциальную угрозу социальной идентичности потребителя, например, актуализируя представления о высоком статусе аут-группы, рекламируемый продукт вызывает отрицательные оценки. Для преодоления этого эффекта авторами предлагаются две стратегии: демонстрация доступности членства в аут-группе или актуализация других компонентов

социальной идентичности, в отношении которых не возникает внутриличностного конфликта [14].

Вывод о невозможности сформулировать универсальный алгоритм эффективного социально-психологического влияния в контексте апелляции к социальной идентичности личности подтверждается и исследованиями в области анализа покупательской активности людей. Общее положение исследований по данной проблематике заключается в том, что в своем покупательском поведении люди стремятся к достижению баланса и избеганию любой внутриличностной напряженности, в том числе в сфере социальной идентичности [15]. И действительно, согласно данным, полученным S.E.Beatty, A.M.Givan, G.R.Franke и K.E.Reynolds на материале анализа потребительского поведения девушек-подростков показали, что интерес к той или иной торговой марке определяется тем, в какой мере она, во-первых, соответствует ин-групповым стереотипам, и, во-вторых, создает условия для социальной самокатегоризации, не противоречащей актуальной социальной идентичности [16]. Содержательно схожие данные были получены в работе V.Chattaraman, S.J.Lennon, N.A.Rudd, посвященной изучению покупательского поведения представителей латино-американской культуры в процессе их аккультурации в новой среде [17].

Тем не менее, целый ряд данных, полученных в области изучения покупательского поведения, демонстрирует сложность обозначенной выше проблемы. Так, в частности, изучая психологию покупательской активности в контексте проблемы актуализации социальной идентичности, N.Truong, D.Nguyen и N.Hartley пришли к выводу о том, что торговая марка производит разное по степени благоприятности впечатление на покупателя в зависимости от того, актуализирует ли она, помимо осознания ин-групповой принадлежности, представления об аут-группе. Проведенное ими лабораторное исследование показало, что для мужчин, в отличие от женщин, а также для западных потребителей, в отличие от азиатских, актуализация представлений об аут-группе не важна, в то время как для женщин и азиатских потребителей она является фактором повышения привлекательности торговой марки [18]. С позиций теории социальной идентичности этот факт может быть интерпретирован как частный случай проявления потребности в поддержании своего статуса посредством противопоставления аут-группе, свойственной представителям социальных групп с относительно низким статусом.

Неоднозначные данные получены и в исследовании K.P.Zeugner-Roth, V.Zabkar, A.Diamantopoulos, посвященном взаимосвязи покупательской активности субъекта, с одной стороны, и его этнической и национальной идентичностей, с другой. Используя понятия «потребительский этноцентризм» и «потребительский космополитизм», авторы установили, что апелляция к названым выше компонентам социальной идентичности не связана прямо со стимулированием интереса к той или иной торговой марки [19]. С нашей точки зрения, этот факт можно объяснить разной актуальностью компонентов национальной и этнической идентичности в структуре социальной идентичности субъектов покупательской активности, приводящей к различиям в потенциале социально-психологического воздействия.

В статье C.Chan, J.Berger и L.Van Voven с позиции теории социальной идентичности рассмотрено решение мотивационных конфликтов, сопровождающую покупательскую активность. Опираясь на идею о том, что при совершении покупки человек стремится уравновесить две противоречащие друг другу тенденции (демонстрацию идентификации со значимыми социальными группами и индивидуализации), показали, что покупательский выбор (на примере одежды) определяется актуальностью и степенью значимости различных компонентов социальной идентичности, и вследствие этого выбор полимотивирован, что затрудняет однозначные выводы о АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

возможностях влияния на покупательское поведение посредством апелляции к социальной идентичности [20]. Аналогичные данные были получены в исследовании K.White, J.J.Argo, J.Sengupta на модели изучения покупательского поведения в контексте интерпретации продукта как поддерживающего социальную идентичность или, напротив, угрожающего ей [21].

Таким образом, результаты исследований, посвященных возможностям использования теории социальной идентичности в контексте решения задачи модификации поведения людей, свидетельствуют о сложности данной проблемы, связанной с наличием целого ряда факторов, опосредующих эффективность подобного влияния. Обобщая приведенные выше данные, эти факторы можно условно разделить на две группы: первая связана с особенностями положения различных социальных групп в системе общественных отношений в конкретном обществе, вторая – с индивидуальными и ситуативно-обусловленными характеристиками социальной идентичности конкретного человека, такими как иерархия актуальных компонентов социальной идентичности, их содержание и модальность.

Заключение. Подводя итог проведенному обзору, можно сделать ряд выводов:

1. Теория социальной идентичности может иметь существенное значение для решения широкого круга практико-ориентированных задач, стоящих перед психологией и смежными науками.

2. Базовые положения теории социальной идентичности, в частности, положение о стремлении человека к поддержанию позитивной социальной идентичности, с успехом могут использоваться для решения задач, связанных с оптимизацией психологического и, опосредованно, физического состояния людей в различных контекстах их жизнедеятельности.

3. На основе положений теории социальной идентичности могут также решаться практико-ориентированные задачи, связанные с модификацией поведения людей. Однако в этом случае важно учитывать влияние множества факторов, опосредующих эффективность воздействия. К их числу следует отнести, как минимум, особенности положения групп, с которыми идентифицирует себя человек, в системе общественных отношений, а также индивидуальные и ситуативно-обусловленные особенности его социальной идентичности.

В целом, проведенный анализ дает основания утверждать, что современные зарубежные психологические исследования демонстрируют большой потенциал теории социальной идентичности для решения разнообразных практико-ориентированных задач. Однако, учитывая социокультурную специфичность данных, характеризующих процессы социальной идентификации, механический перенос выявленных зарубежными исследователями закономерностей в отечественную психологическую практику нецелесообразен. В этой связи в качестве одного из перспективных направлений развития теории социальной идентичности в отечественной психологии может рассматриваться верификация обнаруженных в зарубежных исследованиях фактов на российской выборке, а также развитие практико-ориентированных исследований социальной идентичности с учетом задач, актуальных в условиях современной российской действительности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Tajfel H., Turner J. An Integrative Theory of Intergroup Conflict. // The Social Psychology of Intergroup Relations. / Ed. by W.G.Austin and S.Worchel. Monterey, Books Publishing Company, 1979. Pp. 33 – 49.
2. Turner J.C. Towards a cognitive redefinition of the social group. / H. Tajfel (Ed.) Social identity and intergroup relations. Cambridge, UK: Cambridge University Press and Paris: Editions de la Maison des Sciences de l'Homme, 1982. Pp. 15-40.
3. Eagly A.H., Chaiken S. Attitude structure and func-

- tion // The handbook of social psychology (4th ed.). New York: McGraw-Hill. In D.T., 1998. 456 p. Pp. 269-322.
4. Fiske S.T., Taylor S. Social Cognition (2nd ed.). New York: McGraw-Hill, 1991. 717 p.
 5. Roccas S., Brewer M.B. Social Identity Complexity // Personality & Social Psychology Review. 2002. Vol. 6. № 2. Pp. 88-106.
 6. Haslam S.A. Five lessons for an Applied Social Identity Approach to challenges of organizational, health, and clinical psychology // British Journal of Social Psychology. 2014. Vol. 53. Pp. 1–20.
 7. Knight C., Haslam S.A., Haslam C. In home or at home? Evidence that collective decision making enhance solder adults' social identification, well-being and use of communal space when moving to a new care facility // Aging and Society. 2010. Vol. 30. Pp. 1393–1418.
 8. Cruwys T., Dingle G., Haslam S.A., Haslam C., Jetten J., Morton T. Social group memberships protect against future depression, alleviate depression symptoms, and prevent depression relapse // Social Science and Medicine. 2013. Vol 98. Pp. 179–186.
 9. Helliwell J.F. Institutions as enablers of wellbeing: The Singapore prison case study // International Journal of Wellbeing. 2011. No. 1. Pp. 255–265.
 10. Perez D., Steinhart Y. Not so personal: The benefits of social identity ad appeals with activation in advertising // Social Influence. 2014. Vol. 9. No. 3. Pp. 224-241.
 11. Bee C., Dalakas V. Rivalries and sponsor affiliation: Examining the effects of social identity and argument strength on responses to sponsorship-related advertising messages // Journal of Marketing Communications. 2015. Vol. 21. No. 6. Pp. 408-424.
 12. Tarrant M., Hagger M., Farrow C.V. Promoting positive orientation towards health through social identity // The social cure: Identity, health and well-being. 2011. Pp. 39–54.
 13. Dalton A.N., Huang L. Motivated Forgetting in Response to Social Identity Threat // Journal of Consumer Research. 2014. Vol. 40. No. 6. Pp.1017-1038.
 14. Dimofte C.V., Goodstein R.C., Brumbaugh A.M. A social identity perspective on aspirational advertising: Implicit threats to collective self-esteem and strategies to overcome them // Journal of Consumer Psychology (Elsevier Science). 2015. Vol. 25. No. 3. Pp. 416-430.
 15. Josiassen A. Consumer Disidentification and Its Effects on Domestic Product Purchases: An Empirical Investigation in the Netherlands // Journal of Marketing. 2011. Vol. 75 (March). Pp 124–140.
 16. Beatty S.E., Givan A.M., Franke G.R. Reynolds K.E. Social Store Identity and Adolescent Females' Store Attitudes and Behaviors // Journal of Marketing Theory & Practice. // 2015. Vol. 23. No. 1. Pp. 38-56.
 17. Chattaraman V., Lennon S.J., Rudd N.A. Social Identity Salience: Effects on Identity-Based Brand Choices of Hispanic Consumers // Psychology & marketing 2010. Vol. 27. No. 3. Pp. 263-284.
 18. Truong N., Nguyen D., Hartley N. Consumer social identity: cool and single or caring and attached // Journal of Strategic Marketing. 2015. Vol. 23. No. 1. Pp. 33-48.
 19. Zeugner-Roth K.P., Žabkar V., Diamantopoulos A. Consumer Ethnocentrism, National Identity, and Consumer Cosmopolitanism as Drivers of Consumer Behavior: A Social Identity Theory Perspective // Journal of International Marketing. 2015. Vol. 23, No. 2. Pp. 25–54.
 20. Chan C., Berger J., Van Boven L. Identifiable but Not Identical: Combining Social Identity and Uniqueness Motives in Choice // Journal of Consumer Research. 2012. Vol. 39. No. 3. Pp. 561-573.
 21. White K., Argo J.J., Sengupta J. Dissociative versus Associative Responses to Social Identity Threat: The Role of Consumer Self-Construal // Journal of Consumer Research. 2013. June. Pp. 240-255.

Статья поступила в редакцию 12.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.99

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИИ РУССКОГО НАРОДА КАК ФАКТОР ЕГО ИСТОРИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ТРУДОВ С.Л.ФРАНКА)

© 2017

Новичихина Ирина Вячеславовна, аспирант

Московский гуманитарный университет

(11395, Россия, Москва, ул. Юности, 5, e-mail: ira575@icloud.com)

Аннотация. В статье рассматриваются представления С.Л. Франка о своеобразии национальной психологии и мировоззрения русского народа в связи с его историческим развитием. Франк полагал, что национальное мировоззрение нельзя рассматривать ни как механическую совокупность отдельных мировоззрений, ни как некое национальное учение или систему воззрений: следует говорить только о «духовных тенденциях и ведущих направлениях». В работе прослеживается эволюция взглядов ученого на проблему русского национального характера на разных этапах его научной деятельности. Выделяются ключевые для русского менталитета феномены «правда» и «соборность», а также такие основные, по мнению Франка, особенности отечественной мысли и мировоззрения, как стремление к синтезу интуитивного и рационального познания, активное ценностно-личностное отношение к познанию и действительности, эмпиричность как основной критерий истинности, нравственно-этические основания и глубокая религиозность в восприятии и понимании мира. Стремление к абсолютному и обязательно общему благу становится залогом способности русского человека к самопожертвованию, но при этом нередко доводит людей до крайней нетерпимости. Установлено, что ключевой для описания психологической специфики русского народа Франк считает оппозицию «истина – правда», которая играет, по мнению ученого, важнейшую роль в историческом развитии России. Устанавливается, что ключевые в представлениях ученого характеристики русского национально-го самосознания неразрывно связаны, с одной стороны, с психологическими наблюдениями автора, а с другой – с историческим контекстом. Делается вывод о том, что эволюция научных интересов ученого осуществлялась в соответствии с его собственными представлениями об особенностях русского мировоззрения.

Ключевые слова: русское мировоззрение, русская национальная психология, С.Л. Франк, правда, соборность

PECULIARITIES OF PSYCHOLOGY OF THE RUSSIAN PEOPLE AS A FACTOR OF ITS HISTORICAL
DEVELOPMENT (ON THE MATERIAL OF LABOR SL. FRANK)

© 2017

Novichihina Irina Vyacheslavovna, graduate student

Moscow University for the Humanities

(11395, Russia, Moscow, Ul. Young, 5, e-mail: ira575@icloud.com)

Abstract. The article deals with the ideas of S.L. Frank about the originality of Russian national psychology and Russian outlook in connection with its historical development. Frank believed that the national Outlook should be regarded neither as a mechanical aggregate of separate worldviews, nor as a kind of national creed or system of beliefs: we should only talk about “spiritual trends and major trends”. The evolution of the scientist’s views on the problem of the Russian national character at different stages of his scientific activity is traced. Highlights key for the Russian mentality, the phenomena “truth” and “catholicity (sobornost)”, are pointed, and the main features of Russian national psychology, according to S. Frank: the desire for synthesis of intuitive and rational cognition, an active value-personal attitude to cognition and reality, empiricism as the main criterion of truth, moral and ethical grounds, and a total religiousness - are described. The desire for absolute and common Good is the base for key ability of the Russian people to sacrifice, but it often brings people to extreme intolerance. Found that Frank believes the opposition “truth (Istina) – varity (Pravda)” to be the key one for describing the psychological specificity of the Russian people, and plays, according to the scientist, the most important role in the historical development of Russia. It is concluded that the evolution of the scientific interests of the scientist was in line with his own ideas about the peculiarities of Russian philosophy. It is concluded that the evolution of scientific interests of the scientist was in line with his own ideas about the peculiarities of the Russian worldview.

Keywords: Russian worldview, Russian national psychology, S. Frank, true, catholicity (sobornost)

В современной психологической науке возрастает интерес к исследованию национальных традиций, ценностей и установок русского народа. На фоне глобализационных процессов, с одной стороны, и кардинальных перемен в культурно-исторической жизни России в последние десятилетия с другой, все более актуальным становится изучение русского менталитета. Понимание специфики психологии русского общества и глубинных причин происходящих в нем историко-культурных процессов является важнейшим фактором выработки новых теоретических и практических установок в культурном и социальном развитии современной России.

Сложнейшие этнополитические и социальные процессы, происходящие в России в настоящее время, также заставляют обратиться к проблемам, связанным с самосознанием русского народа. Известно, что особенности национальной психологии оказывают воздействие на развитие общества, детерминируя поведение и деятельность людей.

Д.С. Лихачев в своих «Заметках о русском» утверждает, что существование национальных особенностей каждого народа является достоверно известным фактом. При этом, ученый отмечает, что национальное своеобразие выражается в совокупности общенациональных черт, в их «кристаллически неповторимом строении» [3, с. 84]. Согласно его мнению, отрицание факта су-

ществования национального характера означает чрезвычайное упрощение мира народов, превращение его в бесцветный и скучный. Без изучения специфики русского менталитета невозможно целенаправленное развитие общества и государства на современном историческом этапе, поскольку период реформ всегда ведет к фундаментальным изменениям в социальной жизни, системе ценностей, убеждений и стереотипов. Как отмечают современные исследователи, национальные ментальные особенности в сложные переломные периоды выполняют роль своеобразных «якорей» в индивидуальной психике и поведении людей, становятся «основой культурно-исторической самоидентичности человека» [4, с. 3].

Проблема национального менталитета рассматривается в различных гуманитарных и социологических науках: культурологии, философии, политологии, социологии, педагогики и др. Психологические исследования особенностей психологии и мировоззрения русского народа занимают важную нишу в системе междисциплинарного изучения проблемы менталитета. «Смысловая ячейка для данного понятия присутствует в сознании каждого народа <...> Национальный характер – это то, что связывает отдельного индивида с его культурой», – отмечает доктор психологических наук Н.М. Лебедева [15, с. 57]. При этом исследовательница подчеркивает ключевую роль ценностной парадигмы в этой пробле-

ме, утверждая, что именно система ценностей является самым консервативной составляющей в психологии любой конкретной культуры, представляет собой ее «цивилизационный код» [15, с. 58].

Необходимость изучения менталитета этнокультурной общности была осознана исследователями еще в XIX веке. Философское изучение мировоззрения народа как единого целого восходит к трудам немецких исследователей В. Вундта, М. Хайдеггера, А. Шпенгера и О. Шпенглера, а психологическое во многом ведет отсчет от работ К.Г. Юнга, З. Фрейда, Э. Фромма. Т. Парсонс дал обоснование исторической повторяемости определенных мировоззренческих и поведенческих стереотипов у разных народов [4, с. 5].

В отечественной науке описанием русского национального характера и его истоков занимались такие известные мыслители как А.С. Хомяков, К.П. Леонтьев, И.А. Киреевский, Н.Г. Чернышевский, М.А. Бакунин, В.С. Соловьёв, Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, Н.О. Лосский, Н.Я. Данилевский, В.В. Зеньковский, И.А. Ильин, П.А. Флоренский, Г.В. Флоровский, Л.П. Карсавин и многие другие.

Особое место в истории изучения специфики русского национального самосознания играет исторический период конца XIX – начала XX веков, который справедливо считается своего рода «золотым веком» русской философии. Именно в этот период русская научная мысль сосредоточилась на максимальном обобщенном осмыслении русского образа мышления, русской национальной истории и духовного склада русского народа, а также их влияния на исторические процессы. Были сформулированы ключевые характеристики национальных психологических особенностей, на который так или иначе опираются все дальнейшие исследования. В частности, была выявлена поляризованность русского национального характера, обостренность противоречий, проявляющаяся в историческом развитии народа. Н.А. Бердяев в свойственной ему образной манере подмечал, что русский народ – «самый аполитический» и при этом Россия — «самая государственная и самая бюрократическая страна в мире»; русские покорны, смиренны, но при этом им свойственно «необычайное русское самолюбие»; русский человек вечно «печалует» душой «о горе и страданиях народа и всего мира», но в то же время его «почти невозможно сдвинуть с места, поскольку его душа «отяжелела», она инертна, замедленна и ленива, покоряется внешним обстоятельствам своей жизни». Возвышенные устремления к чистоте и «ангельской святости» соединяются парадоксально со «звериной низостью» и мелким обманом [1, с. 5, 8–10, 106–107].

Большой вклад в изучение этой проблемы внес один из наиболее последовательных исследователей русского самосознания С.Л. Франк.

Учеными давно замечено большое значение этой темы в работах С.Л. Франка разных лет – не случайно в последние годы были изданы два различных сборника его работ разных лет с одинаковым названием «Русское мировоззрение». Первый вышел в 1996 году в издательстве «Наука» в серии «Слово о сущем» со вступительной статьей А. Ермичева и комментариями А. Ермичева и Б. Емельянова. Как отметил составитель сборника А. Ермичев, он ставил целью «собрать воедино статьи С.Л. Франка не только по русской литературе, но и по русской философии – русскому мировоззрению» [2, с. 5]. Второй сборник был издан в 2008 году в издательстве «Директ-медиа», и в него вошли только две ключевые работы С.Л. Франка по данной теме: «Русское мировоззрение» и «Духовные основы общества» [11]. Сам факт неоднократного обращения издателей к этому аспекту наследия С.Л. Франка свидетельствует о его особой значимости в нынешний исторический период.

На идеи С.Л. Франка опираются многие современные исследования русского национального характера. К примеру, в учебнике политической психологии имен-

но его трудами мотивируется важный тезис о том, что «понятие национального характера не теоретико-аналитическое, а оценочно-описательное» [5, с. 245]. А.А.Ф. Телякаева опирается на его работы при выявлении ряда «характеристик, существенно влияющих на содержание политической культуры электората и на судьбу политической системы как таковой» [6, с. 174]. Без упоминания его работ не обходится ни одна статья, посвященная проблемам национального своеобразия русского народа. Таким образом, представления С.Л. Франка о русском национальном характере и его влиянии на исторические процессы остаются актуальной темой современных исследований.

Каковы же ключевые положения С.Л. Франка по данной проблеме? В течение жизни мировоззрение Франка менялось весьма значительно, особенно его социально-политические взгляды. Соответственно, претерпевали изменения его воззрения на проблему русского менталитета. В разные периоды он выделял различные ключевые черты русского менталитета. Их выбор во многом зависел от основной сферы его научных интересов в тот или иной период. При этом динамика воззрений ученого носила эволюционный, поступательный характер – для него не характерна кардинальная перемена убеждений. По этой причине, подводя итоги своим исследованиям этой проблемы в зрелый период творчества, С.Л. Франк опирается на ранее разработанные им методологию и философские концепции, а также обобщает ряд более ранних наблюдений. Для его поздних работ характерно неоднократное упоминание близких по смыслу идей и представлений о русском национальном своеобразии. Подобные повторы свидетельствуют о значимости данной темы в системе взглядов ученого.

В ранний период творчества С.Л. Франк обращается к проблеме специфики русского мировоззрения преимущественно в социально-политическом аспекте. В работе «Этика нигилизма» [13] он анализирует нравственный облик русской интеллигенции как причину исторической неудачи первой русской революции, горячим сторонником которой он сначала являлся. Сознательно сужая объект своего исследования, ученый ограничивается его одной социальной группой и не ставит задачи сделать выводы общенационального масштаба. При этом целый ряд его наблюдений найдут свое продолжение в более поздних работах, посвященных русскому мировоззрению в целом.

В качестве ключевой особенности русского интеллигента С.Л. Франк называет *морализм*. Ученый убежден, что главное место в душе типичного русского интеллигента занимают именно нравственные мотивы, а определяющим критерием становятся нравственные оценки, т.е. именно нравственность занимает исключительное положение в душе такой личности. «Если можно было бы одним словом охарактеризовать умонастроение нашей интеллигенции, нужно было бы назвать его морализмом» [13, с. 83], – пишет Франк. Абсолютизация абстрактной морали в сочетании со «страстной преданностью излюбленной идее» [13, с. 90] и стали, по его мнению, основной причиной расцвета нигилизма в России и его исторических следствий в виде катастрофических событий 1917 года.

Характерно, что выделение ключевых характеристик русского национального самосознания неразрывно связано, с одной стороны, с психологическими наблюдениями автора, а с другой – с историческим контекстом. Такая связь, по мнению Франка, является органическим свойством человеческой личности, задается самой человеческой природой. Поэтому на протяжении всего своего творчества ученый рассматривает данные три аспекта в их неразрывной связи.

Уже в вышеназванной ранней работе ученый отметил такое характерное свойство русского самосознания, как фанатичное стремление воплощать в жизнь мировоззренческие установки и идейные принципы «грани-

чащее с «*idee fixe*»» [13, с. 92]. Эта особенность, с одной стороны, становится залогом высокой способности русского человека к самопожертвованию и величайшим подвигам. Но, с другой стороны, она же доводит людей до искажения всей их жизненной перспективы, до уродливого извращения понятий, крайней нетерпимости и стремления истребить всякого, несогласного с некоей идеей. Еще одной специфически русской особенностью, выделенной в данной статье, стало устремление к абсолютному и обязательно общему благу: высшей целью любых нравственных усилий является для такого человека счастье всего народа. Это устремление опирается на несомненную убежденность, что данная цель вполне достижима, реализуема «и притом в абсолютной и вечной форме» [13, с. 93].

В то же время С.Л. Франк называет ряд особенностей мировоззрения интеллигенции, которые вступают в противоречие с общенародным духом. Именно эта оторванность интеллигенции от традиционного русского миропонимания и стала причиной катастрофических исторических последствий деятельности русских интеллигентов в начале XX века. Среди таких специфических черт Франк называет крайний прагматизм, доходящий до утилитаризма, и предельный рационализм русской интеллигенции, отрицавшей роль духовной сферы в развитии человечества.

В контексте размышлений о природе нигилизма С.Л. Франк рассматривает отрицательные формы реализации этих черт в русской истории. Впоследствии он обратится к положительной составляющей русского мировоззрения.

В зрелый период творчества в своих фундаментальных трудах С.Л. Франк обратился к гносеологическим и онтологическим проблемам. Однако параллельно с теоретической научно-философской деятельностью он не оставлял активного участия в социально-политической жизни России, а позже – русского общества в эмиграции. В его теоретических работах «Предмет знания» и «Душа человека», как и в книге «Духовные основы общества», которую Франк считал заключительной частью своей фундаментальной трилогии, проблемы национальной специфики напрямую не затрагиваются. Однако это восполняется рядом статей, написанных в тот же период, т.е. с 1914 по конец 1920-х годов. При этом нельзя не отметить, что разработанные ученым в фундаментальных философских исследованиях принципы анализа духовной жизни и сущности человека в позднем творчестве постоянно применялись и к изучению русского мировоззрения. Таким образом, этот период научной деятельности С.Л. Франка оказал двойное влияние на изучение им данной проблемы – непосредственные наблюдения и обобщения в политико-социальных статьях и заметках и разработка фундаментальных философских и методологических принципов для последующего анализа.

В этот же период С.Л. Франк формулирует некоторые ключевые понятия, на которые будет опираться комплексное исследование русского национального характера в его зрелых работах. Это, прежде всего, оппозиция «истина – правда», для описания которой на немецком языке он даже прибегает к транслитерации: «У русских, кроме слова “истина”, которому соответствует немецкое “*Wahrheit*”, имеется еще другое понятие, ставшее главной и единственной темой их раздумий и духовных поисков. Это понятие выражается непереводимым словом “*правда*»» [12, с. 150]. Последнее понятие / феномен играет, по мнению ученого, ключевую роль в историческом развитии России. Стремление к этой всеобъемлющей «правде» становится важнейшей причиной масштабных кризисов русской истории, поскольку это понятие лежит, по его мнению, не столько в интеллектуально-идеологической плоскости, сколько в деятельно-волевой. «“Правда”, с одной стороны, означает силу в смысле теоретически адекватного образа действительности, а с другой – “нравственную право-

ту”, нравственные основания жизни, ту самую духовную сущность бытия, посредством которой оно становится внутренне единым, освящается и спасается» [12, с. 151]. Потребность в устройстве жизни на этих началах во многом определяет степень вовлеченности народных масс в историко-политические процессы. Именно это стремление к всеобъемлющей справедливости сыграло важнейшую роль в вовлечении России в Первую мировую войну, а также в последовавших за этим революционных процессах.

Очередной вехой в разработке темы психологии русского народа стала статья «*De profundis*» (1918), в которой С.Л. Франк обращается к анализу революции 1917 года, констатируя органическую «связь совершившегося с самим существом русского общественного сознания» [14, с. 480]. Свою задачу он видит в осознании ее «подлинно-реальных» причин, ибо это является залогом возможного будущего возрождение России.

В аспекте русского мировоззрения главной идеей ученого, выраженной в этой статье, становится тезис о сродстве либеральной и консервативной частей русского общества: «Самый замечательный и трагический факт современной русской политической жизни, указующий на очень глубокую и общую черту нашей национальной души, состоит в внутреннем сродстве нравственного облика типичного русского консерватора и революционера» [14, с. 482]. Среди этих общенациональных черт Франк называет непонимание подлинных духовных основ человеческого общежития, приверженность механическим мерам внешнего принуждения в воздействии на общество и «сочетание ненависти к живым людям с романтической идеализацией отвлеченных политических форм и партий» [14, с. 485].

В этой же статье Франк впервые выдвигает характерный для периода его зрелого творчества тезис о первичной роли нравственного начала в социальном благополучии: «Теперь уже неизбежно сознание, что не политические формы жизни, как таковые, определяют добро и зло в народной жизни, а проникающий их живой нравственный дух народа» [14, с. 491].

Специфическими проблемами русского мировоззрения Франк в этот период считает слабость волевой силы в стремлении к идеалу, и, одновременно, недостаточность осознания духовных основ жизни, которые оказали бы на волевою энергию русского народа облагораживающее и отрезвляющее воздействие. Условием положительных изменений жизни С.Л. Франк провозглашает связь любых внешних перемен с «органическими корнями народной души» [14, с. 498].

В эмиграционный период жизни С.Л. Франка (после 1922 г.) на первый план выходят духовно-нравственные вопросы, которые он осмысливает в религиозном контексте. Синтез научного и религиозного мироощущения становится его ключевой задачей в этот период, и данный подход не мог не отразиться на представлениях Франка о специфике русского менталитета.

В статьях «Религиозно-исторический смысл русской революции» (1923) и «Крушение кумиров» (1924) он продолжит тему «*De profundis*»: фактически его исследования посвящены анализу социально-политических событий в России во втором десятилетии XX века и их философскому и историческому значению. Но если статья 1918 года лежит преимущественно в социально-политической плоскости, то работа 1923 года – в мировоззренческой и психологической, а исследование 1924 года – в исторической и личностной. Для наших размышлений наиболее важна статья 1923 года, которая начинается с прямой констатации «исключительного своеобразия русского национального характера, умонастроения и склада верований русского человека» [7, с. 113].

Сопоставляя историческое развитие западноевропейских стран, также прошедших через революционные потрясения (прежде всего, Франции и Англии), с историей России, ученый приходит к выводу о ключевой

роли менталитета в исторических процессах: «У нас религиозно-психологически невозможны промежуточные тенденции, на которых уже давно зиждется западноевропейская жизнь, — ни реформация, ни либерализм, ни гуманизм, ни безрелигиозный национализм, ни демократизм» [7, с. 118]. В этой статье Франк выделяет еще одну важнейшую черту русского мировоззрения — его антиномичность и полярность: «Русский человек либо имеет в своей душе истинный “страх Божий”, подлинную религиозную просветленность, и тогда являет черты благодати и величия, изумляющие мир, либо же есть чистый нигилист, который уже не только теоретически, но и практически ни во что не верит и которому все позволено» [7, с. 120]. В подобном соседстве кардинального нигилизма с глубокой цельной религиозностью Франк видит «коренное, исконное свойство русского человека» [7, с. 122].

Итоги своих многолетних наблюдений С.Л. Франк подводит в серии статей о русской философии, где подробно останавливается на специфике русского самосознания и русского духа, а также в статье, название которой наиболее точно отражает рассматриваемую проблему — «Русское мировоззрение» [10]. В этих работах на первый план выходит философская и психологическая проблематика. Определяя предмет своего исследования в последней статье, ученый отмечает, что национальное мировоззрение нельзя рассматривать ни как как некую механическую совокупность отдельных мировоззрений, ни как некое национальное учение или систему воззрений. По его мнению, речь может идти только о «национальной самобытности мышления», о «духовных тенденциях и ведущих направлениях», т.е. о интуитивно познаваемой «сути национального духа» [10, с. 162]. Отметим, что этот тезис ученого получил развитие в современных психологических исследованиях национального характера [15, с. 240]. Научную объективность позволяет сохранить обращение к объективным проявлениям этого национального духа в научном и художественном творчестве [10, с. 162].

В качестве ключевых идей, отражающих специфику национального духа, ученый называет:

- трактовку понятия «правда», объединяющую гносеологический и аксиологический аспекты, т.е. выражающую стремление к синтезу абсолютной истины и абсолютного добра, к деятельно-ценностному отношению к выработке мировоззрения (в анализе этого понятия Франк опирается на свою раннюю работу «Предмет знания» [10, с. 171-172]);

- противопоставление индивидуализму и рационализму Запада («идеи целостной духовно-общественной культуры») христианского Востока [9, с. 648];

- ключевую роль понятия «соборность», которое Франк основывает на своей антропологической концепции, сформулированной в книге «Душа человека» [10, с. 180-181].

Среди наиболее существенных особенностей русского менталитета С.Л. Франк выделяет:

- Синтез интуитивного и рационального подходов к познанию мира: «Неприятие всякого рода туманного иррационализма и восторженности является даже особенностью русского духа. Но, с другой стороны, ему совсем не свойственно постижение истины в логических связях и благообразной систематичности» [12, с. 149].

- Особую литературно-художественную форму творческого развития философии, то есть — образность мышления [8, с. 206].

- Ценностно-личностное отношение к познанию: «русское философское мышление в своей типично-национальной форме никогда не было “чистым познанием”, бесстрастным теоретическим пониманием мира, а всегда было выражением религиозного поиска святости» [8, с. 207].

- Особый национальный критерий истины и соответствующую ему специфичную познавательную способ-

ность: «живую жизнь», т.е. опыт, но не как чувственную очевидность, а как «жизненно-интуитивное постижение бытия в сочувствии и переживании» [12, с. 158]; «русский дух решительно эмпиричен: критерий истины для него всегда в конечном счете опыт» [10, с. 164].

- Нравственные основания мировоззрения: «главным содержанием русского философского мышления является религиозная этика» [12, с. 151].

Подытоживая свое описание сущности русского национального мировоззрения, С.Л. Франк приходит к выводу о том, что в русском национальном восприятии «психология, с одной стороны, переходит в религиозную онтологию, а с другой — в религиозную социальную науку и социальную этику» [12, с. 160] и в конечном итоге превращается в религиозную пневматологию. «Излюбленная тема русских размышлений — человек как звено во всеобщей богочеловеческой связи» [12, с. 161].

Согласно С.Л. Франку, отличие русской психологии от западной состоит в том, что последняя «рассматривает душевное снаружи, со стороны явления в чувственно-предметном мире» [10, с. 183]. Русская же психология — «совершенно иная», потому что анализирует душевную жизнь «по направлению изнутри вовне — именно так, как душевное переживание являет себя не холодному и постороннему наблюдателю, а самому переживающему «я»» [10, с. 191]. Благодаря такому подходу человек оказывается центром русского мировоззрения. Он воспринимается как «нечто неизмеримо большее и качественно иное, чем маленький осколок мира», а именно в качестве микрокосма, «таинственного мира колоссальных потенциально бесконечных сил». По мнению Франка, именно такое представление о человеке является «принципиальной позицией русского духа в области душевного» [10, с. 186].

Важнейшей особенностью русской национальной психологии ученый считает творческое устремление к «глубочайшим онтологическим истокам жизни души» [10, с. 188]: от психологического — к онтологическому.

Это стремление реализуется через такое неотъемлемое свойство русского духа, как тотальная религиозность. «Русский дух... не знает ценностей помимо религиозных, стремится только к святости, к религиозному преображению» [10, с. 189]. Именно этим обусловлена недифференцированность различных культурных сфер — морали, науки, искусства, права и т.п. Любые культурные составляющие обретают значение лишь в контексте их отношения к абсолютной истине и абсолютному спасению. «В этом состоит принципиальный радикализм русского духа» [10, с. 190].

Более того, в этом же ученый видит и истоки особого типа познания, выработанного в русской национальной культуре и обобщенного им в работе «Предмет знания»: «В русской философии были установлены фактически совершенно новый критерий истины и соответствующая ему познавательная способность. Им стало понятие <...> живого опыта <...> Можно утверждать, что благодаря этому по меньшей мере в принципе было обосновано новое гносеологическое направление наряду с главными формами — рационализмом, эмпиризмом и критицизмом» [12, с. 155].

В позднем творчестве С.Л. Франк обращается к религиозному аспекту человеческой природы, фактически разрабатывая новую научную дисциплину — религиозную антропологию, для которой прежде него «не было места в современной науке» [12, с. 159]. Эволюция научных интересов ученого шла в соответствии с его собственными представлениями об особенностях русского мировоззрения, и, в свою очередь, стала одним из опытных подтверждений его взглядов на эту проблему.

В его представлениях, религиозный аспект оказывал и оказывает большое влияние на исторические процессы через психологическое восприятие действительности русским человеком, а также через детерминирующие во-

левые механизмы. Коренные истоки русской катастрофы начала XX века ученый определяет именно в этой плоскости: «С того момента, как рухнула монархия, эта единственная опора в народном сознании всего государственно-правового и культурного уклада жизни – а она рухнула в силу крушения в народном сознании религиозной веры в “Царя-Батюшку” – должны были рухнуть в России все начала государственной и общественной жизни, ибо они не имели в ней самостоятельных основ, не были сами укоренены в духовной почве» [14, с. 493]. Соответственно, залогом позитивного развития русской истории, по мнению Франка, является признание религиозной основы русской культуры и возрождение традиционного мировоззрения. Именно «положительная вера» [14, с. 494] является непременным условием для поступательного развития русского народа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бердяев Н.А. Русская идея. Основные проблемы русской мысли XIX века и начала XX века / Мыслители русского зарубежья. СПб., 1992.
2. Ермичев А. С.Л. Франк – философ русского мировоззрения // Франк С.Л. Русское мировоззрение. СПб.: Наука, 1996. С. 5–23.
3. Лихачев Д.С. Заметки о русском. М.: Советская Россия, 1984.
4. Полежаев Д.В. Русский менталитет: опыт социально-философского анализа: Автореф. дисс. ... д-ра философ. наук, Волгоград, 2011.
5. Политическая психология. Учебное пособие для высшей школы. М.: Академический Проект, 2001.
6. Телякаева Ф.Н. Национальный характер как фактор формирования политической культуры. // Вестник Оренбургского Государственного Университета. Оренбург, 2012. № 7. С. 171–177.
7. Франк С.Л. Религиозно-исторический смысл русской революции // Франк С.Л. Русское мировоззрение. М., 1996. С. 112–130.
8. Франк С.Л. Русская философия, ее характерная особенность и задача // Франк С.Л. Русское мировоззрение. М., 1996. С. 205–210.
9. Франк С. Л. Русская философия конца XIX и начала XX века // Франк С.Л. Русское мировоззрение. М., 1996. С. 645–656.
10. Франк С. Л. Русское мировоззрение // Франк С.Л. Русское мировоззрение. М., 1996. С. 161–195.
11. Франк С.Л. Русское мировоззрение. М.: Директ-медиа, 2008.
12. Франк С.Л. Сущность и ведущие мотивы русской философии // Франк С.Л. Русское мировоззрение. М., 1996. С. 149–160.
13. Франк С.Л. Этика нигилизма // Франк С.Л. Соч. / Ред. Н.В. Россина. М.: Правда, 1991. С. 77–113.
14. Франк С.Л. De profundis // Вехи. 5 / Сост. и подгот. текста А.А. Яковлева. М.: Правда, 1991. С. 478–499.
15. Эмиграция и Репатриация в России / В.А. Ионцев, Н.М. Лебедева, М.В. Назаров, А.В. Окороков. М.: Попечительство о нуждах Российских репатриантов, 2001.

Статья поступила в редакцию 18.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ

© 2017

Новоселова Наталья Викторовна, старший преподаватель кафедры русского языка №1
Российский университет дружбы народов
(117198, Россия, Москва, улица Миклухо-Маклая д.10, стр. 3, e-mail: natino69@yandex.ru)
Родригес Новоселова Элиза Наталия, магистрант
Московский институт психологии
(105005, Россия, Москва, ул. Малая почтовая д. 2/1, e-mail: elisita@yandex.ru)

Аннотация. В данной статье речь пойдет об актуальном явлении для современной системы образования и о важной проблеме общества XXI века – явлении эмоционального выгорания. Синдром выгорания (от англ. burnout) является кризисом смысла помогающих профессионалов. Несмотря на многочисленные исследования причин синдрома выгорания – специалисты относят к ним отчужденность, неудовлетворенность работой, депрессию, апатию и стресс, – все еще не хватает тщательного исследования такого важного фактора, как утрата смысла. Выгорание является потерянностью в лабиринте ценностей и смыслов, утратой смыслообразующих переживаний. В статье ставится акцент на эмоциональном выгорании преподавателей русского языка как иностранного, освещаются основные проблемы, возникающие на пути преподавателя русского языка в ходе его работы с иноязычными студентами, предлагаются пути их преодоления. В чём же заключается суть явления эмоционального выгорания? Какие особенности этого феномена проявляются у преподавателей русского языка как иностранного? Какие психологические факторы влияют на формирование этого явления и какими способами его можно преодолеть? В статье даётся краткая характеристика эмоционального выгорания, его виды, изучаются основные предпосылки и способы его возникновения, а также освещаются методы борьбы с ним.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, синдром выгорания, преподаватели русского языка, психологические факторы, языковой барьер.

EMOTIONAL BURNOUT OF TEACHERS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE. PSYCHOLOGICAL FACTORS AND WAYS OF OVERCOMING

© 2017

Novoselova Natalia Viktorovna, senior teacher of Department of Russian language №1
Russian University of friendship of peoples
(117198, Russia, Moscow, Miklukho-Maklay str., 10, p. 3, e-mail: natino69@yandex.ru)
Rodriguez Eliza Novoselova Natalia, graduate student
Moscow Institute of psychology
(105005, Russia, Moscow, str. Malaya Pochtovaya d. 2/1 e-mail: natino69@yandex.ru)

Abstract. In this article we will talk about the actual phenomenon of a modern educational system and the important problem of the society of the XXI century - the phenomenon of emotional burnout. The emotional burnout syndrome is a crisis of the meaning of helping professionals. Despite numerous studies on the causes of burnout syndrome - among others, exclusion, dissatisfaction with work, depression, apathy and stress - there is still a lack of careful consideration of such important factors as loss of meaning. In our understanding, first, burnout is lost in the labyrinth of values and meanings, experiences with meanings and creating. What is the essence of the phenomenon of the emotional burnout? What features of this phenomenon are manifested in the teachers of Russian language as a foreign? What psychological factors influence the formation of this phenomenon and in what ways can it be overcome? The article gives a brief description of emotional burnout, its types, studies the main reasons and methods of its occurrence and the methods of preventing this.

Keywords: emotional burnout, burnout syndrome, teachers of the Russian language, psychological factors, the language barrier.

В наш век современных технологий преподавателям в России в русскоязычных школах, гимназиях и лицеях приходится очень нелегко. Конечно, время и определённые условия общества кардинально влияют на развитие индивидуальности человека, на его отношение к окружающему миру, на образ его мыслей. Бесспорно, всё вышеперечисленное так или иначе отражается на процессе образования и на восприятии преподавателя своими студентами. Если раньше воспитателем и жизненным ориентиром для учащихся являлся школьный преподаватель, то в современном обществе роль преподавателя уже отошла на второй план. Дети могут самостоятельно зайти в интернет и узнать необходимую для себя информацию, не прибегая к помощи компетентного лица. Социальные сети и общение со сверстниками зачастую дают гораздо больше ответов на вопросы, чем им могут дать школьные учителя. Неудивительно, что в таких условиях преподаватели русского языка выгорают эмоционально и уже через несколько лет работы по специальности теряют интерес к собственной работе, не могут определить для себя смысл жизни и ценность своей деятельности, отчего само их преподавание становится бессмысленным и хаотичным, не направленным на достижение конкретного конечного результата. Кто же виноват в эмоциональном выгорании преподавателей – сами преподаватели, их ученики или же внешние обстоятельства

нашей быстротекущей и постоянно меняющейся жизни? В нашей статье мы постараемся разобраться в этом.

Для начала хотелось бы отметить массовость такого явления, как «эмоциональное выгорание» (от англ. – emotional background syndrome) [1]. Оно касается не только преподавателей и сотрудников сферы образования, но и людей, имеющих другие профессии, совершенно не связанные с педагогикой и преподаванием как таковым. По данным исследователя Н. А. Аминова, ведущего сотрудника лаборатории дифференцированной психологии и педагогики, у большей части преподавателей, которые работают в школах, гимназиях и лицеях, эмоциональное выгорание наступает уже через 10-20 лет работы в общеобразовательном учреждении, а уже через 40-50 лет работы в школе эмоциональное истощение охватывает практически всех учителей [2]. То же касается и других профессий, таких как офисные работники, сотрудники научных лабораторий, специалистов технических направлений. Недаром в русском языке довольно популярным является хлёсткое и очень ёмкое просторечное выражение «сгорел на работе». Однако какой смысл подразумевает это выражение?

Для того, чтобы ответить на поставленные нами вопросы, следует для начала дать определение понятию «эмоционального выгорания». В современном английском языке это является называется «burnout». Впервые

это понятие как отдельную составляющую т.н. «синдрома» выделил в ходе своих исследований американский психиатр Г. Фрейденберг в 1974 году [3]. Он определил эмоциональное выгорание как постепенное, градиционное истощение эмоциональной составляющей профессиональной деятельности [3]. Некоторые исследователи рассматривают синдром эмоционального выгорания (здесь и далее - СЭВ) как выработанный личностью механизм психологической защиты (mechanism of psychological defense) в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие действия (psychotraumatic actions). СЭВ проявляется эмоциональной сухостью (emotional exhaustion) преподавателя, расширением сферы экономии эмоций (emotional economy), личностной отстраненностью (personal detachment), игнорированием каких-либо индивидуальных особенностей учащихся (disregard the personal characteristics of students) [4]. Реальная педагогическая практика показывает, что в современных школах довольно чётко прослеживается потеря преподавателем интереса к ученику как к личности, неприятие его таким, какой он есть, со своими особенностями восприятия информации. В случае с преподавателями русского языка добавляется и языковой барьер, который не все преподаватели могут выдержать психологически. СЭВ имеет крайне отрицательное влияние на профессиональные и личностные отношения как в пределах работы, так и вне её. Некоторые психологи и исследователи соотносят понятие синдрома эмоционального выгорания и понятие профессиональной деформации. Например, такой термин как «профессиональная деформация» (professional deformation) впервые определяется П. Сорокиным, русским социологом и культурологом, который раскрывает суть данного феномена как «негативное влияние профессиональной деятельности на личность работника» [5]. Несмотря на данное определение, эти понятия являются смежными, но не идентичными. Если профессиональная деформация представляет собой постепенное искажение профессиональных навыков работников (distortion of professional skills), делая акцент именно на действиях профессионалов, то синдром эмоционального выгорания заглядывает в персональные переживания личности (individual experience of personality), на процесс т.н. охлаждения эмоционального рвения к своей профессиональной деятельности.

Исследуя предпосылки возникновения такого состояния, как эмоциональное выгорание, исследователи выделяют несколько различных фаз СЭВ.

Что касается преподавателей русского языка как иностранного, то здесь ситуации могут варьироваться в зависимости от места преподавания. Так, например, возьмём ситуацию с преподавателями русского языка как иностранного в наиболее частой ситуации, которая в наше время встречается в России – ситуацию с преподаванием в школе, лицее, гимназии или вузе. Русскоязычный преподаватель, который доносит материал о русском языке людям, не умеющим или довольно посредственно умеющим им пользоваться и разговаривать на нём, испытывает большие затруднения, гораздо большие, нежели другие преподаватели. Первой проблемой, которая возникает перед ним, является языковой барьер, а следовательно необходимость задействия в процессе урока не только «стандартного» материала, но и включения в него таких составляющих, как интерактивность (фото и видеоматериалы, аудиофайлы, ролики из интернета по теме и так далее), использование игровой методики (если речь идёт о младших школьниках или и вовсе дошкольниках), использования языка тела, мимики и жестов, постоянный контроль за ходом занятия, невероятную собранность и концентрацию. Само собой, обильное использование этих составляющих в процессе урока говорит лишь о том, что этот преподаватель не сможет должным образом поддерживать весь образовательный процесс постоянно без привлечения

извне дополнительной педагогической силы или психологической помощи.

Другим красочным примером являются уже преподаватели подготовительного отделения вузов. Для подготовки иностранных студентов к поступлению в вуз, как правило, студентов набирают уже с более-менее пригодным для поступления в высшее учебное заведение знанием русского языка, достаточным для того, чтобы студент имел возможность понимать и слушать лекции, понимать элементарные задания, а также выражать свои мысли. Естественно, в русскоязычных вузах, где практически на каждом факультете вуза идёт обучение на русском языке (включая факультет иностранных языков), человеку, который не знает русского языка совсем, в абсолютном большинстве случаев будет отказано в поступлении. Поэтому на преподавателей русского языка на факультете довузовской подготовки лежит уже большая ответственность за своих подопечных. Сравнивая их с теми же преподавателями школы, можно сказать о том, что они уже более уверенно понимают своих студентов, имея возможность объяснить что-либо не только в форме языка тела и жестов, но и в словесной форме. Однако, в случае с довузовскими преподавателями, эмоциональное выгорание наступает также скоро, так как эта категория преподавателей имеет отдельные проблемы, отличные от предыдущей категории – большую ответственность за судьбу и будущее учащихся, которую способен выдержать далеко не каждый преподаватель; высокие критерии отбора учащихся и более высокий уровень языка, которому их необходимо обучить; более сжатые сроки, а, соответственно, и большую стрессоустойчивость, так как преподавателям русского языка даётся ограниченное количество времени, необходимого на подготовку учеников.

И, наконец, ещё одной категорией преподавателей русского языка являются преподаватели русского языка как иностранного за рубежом. В педагогической практике довольно часты случаи, при которых имеет место стажировка, волонтерская работа в зарубежных странах, а также переезд на ПМЖ в другую страну с целью профессионального поиска себя за границей. В обучении русскому языку иностранцев за рубежом имеет место больше психологический фактор, так как, даже зная чужой язык, преподаватель, находясь в чужой стране с мультиязыковым педагогическим составом, ощущает себя потерянным и одиноким. Эти ощущения могут в дальнейшем качественно сказаться и на процессе преподавания, безусловно, далеко не в самую лучшую сторону.

Перечисленные выше ситуации позволяют нам сформулировать некоторые фазы эмоционального выгорания. Рассмотрим нижеуказанные фазы на примере профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного, выделенные немецким психологом Матиасом Буришем:

1. Начальная (превентивная) фаза (initial preventive phase).

Преподаватель русского языка как иностранного, только начиная свою профессиональную деятельность, включается в работу с иноязычными учениками с полным рвением. В большинстве случаев преподаватели начинают свой педагогический путь в молодом возрасте, а учёбу в высшем учебном заведении и вовсе – совсем юными. Известно, что одна и та же профессия, равно как и одна и та же информация в разном возрасте воспринимается по-разному. Так случается и с преподавателями русского языка - в самом начале своей карьеры они полны энтузиазма, эмоции бьют через край, желание работать и желание профессионально развиваться затмевают все возможные невзгоды и неприятности, возникающие в начале карьеры, а интерес к познанию других культур через общение с иностранными слушателями занятий перекрывает те сложности, которые начинают возникать уже на начальных стадиях работы с ними. Некоторые учителя вполне успешно начинают свой профессио-

нальный путь, а некоторые, напротив, «выдыхаются» уже спустя пару лет работы, переоценивая свои юношеские стремления и ценности, а иногда и вовсе начиная задумываться о смене карьеры и о посещении курсов профессиональной переподготовки. На этой фазе СЭВ ещё только начинает формироваться, однако, если не принять грамотные превентивные (предотвращающие) меры на этой стадии, на всех последующих «вылечить» специалиста будет труднее.

2. Фаза снижения уровня собственного участия (phase of lowering the personal level of participation). На данной фазе преподаватели русского языка, изрядно исчерпав часть своего эмоционального здоровья в работе с иностранными учениками или студентами, начинают задумываться о сохранении своей психической стабильности, поэтому предпочитают всё меньше и меньше вовлекать свои личные переживания и эмоции в процесс преподавания, считая тем самым, что их сухое и безжизненное объяснение правил русского языка иноязычным слушателям никак не отразится на их профессиональной успешности и не снизит качественно эмоциональную составляющую занятий. Однако, большинство молодых педагогов, в силу своего небольшого опыта в построении межличностных отношений между преподавателем и студентами не понимают, что сухие и безжизненные уроки русского языка не являются интересными и качественно наполненными для слушателей, тем более для иноязычных. Для качественного изъяснения с иностранцами просто необходимо включать в свою работу личные эмоции, мимику и жесты, дабы устранить возникающий языковой барьер и помочь ученикам понять преподаваемый материал. Соответственно, можно сделать вывод о том, что качественная составляющая занятий и преподаваемого материала начинает существенно снижаться именно на данной стадии.

3. Фаза эмоциональных реакций (phase of emotional reactions). Здесь всё просто – преподаватель, осознавая собственную неудовлетворённость своей работой, предпочитает показывать учащимся собственные негативные эмоции, бесосновательно срываясь на студентов как по поводу, так и без него. Именно на этой фазе преподаватель русского языка перестаёт воспринимать место своей работы только лишь профессией, начиная приносить в процесс преподавания личностные переживания и неудовлетворённости работой учеников, что, безусловно, только негативно сказывается на конечном результате урока.

4. Фаза деструктивного поведения и психосоматического дисбаланса (phase of destructive behavior and psychosomatic disbalance). На данной фазе преподаватели русского языка, перестав получать от работы удовольствие, начинают относиться к ней как к постороннему, инородному препятствию, которое портит их жизнь. Неспособные получать удовольствие от своей профессиональной деятельности, истощённые как эмоционально, так и физически, преподаватели, сами того не подозревая, снижают собственный иммунитет, а также имеют дело с психосоматическими реакциями организма, такими как усталость, вялость, апатия, депрессия, вплоть до мыслей о самоубийстве. Например, в Японии довольно известны случаи самоубийства профессором ведущих токийских университетов после нескольких десятилетий успешной профессиональной деятельности. Конечно, сложно однозначно определить причину сведения их счётов с жизнью одним лишь эмоциональным выгоранием, однако, как известно, дыма без огня не бывает [6]. Всё это является последней, завершающей фазой, определяемой М. Буришем как «фаза разочарования и отрицательной жизненной установки» (phase of frustration and negative attitude to life). Конечно, в России СЭВ начал активно исследоваться лишь в последние десятилетия, а проблемы со здоровьем у преподавателей только в XXI веке активно связываются с психологическим истощением, однако, само собой, не следует

дожидаться массового профессионального истощения российских преподавателей, наоборот, следует уделить внимание зарубежному опыту борьбы с профессиональным истощением [7]. Об этом мы расскажем чуть позже.

Что ж, мы определили фазы формирования СЭВ, однако, чем же чревато возникновение этого явления в рамках преподавания русского языка иностранным учащимся? По каким признакам мы можем понять, что преподаватель «сгорел»?

В первую очередь синдром проявляется ухудшением отношения преподавателя к своей работе, развязностью по отношению к выполнению своих профессиональных обязанностей, исчезновением эмоциональной гибкости, нервозностью, раздражительностью, в некоторых случаях проявлением грубого и неуважительного отношения к своим студентам, халатностью, профессиональной некомпетентностью, безжизненностью на уроке [8]. И вовсе необязательно, что эмоциональное выгорание связано только лишь со студентами – зачастую наоборот, преподаватель не находит поддержки своего профессионального статуса и высказываемых им идей среди коллег по работе, испытывая при этом ужасающее одиночество и тревожность [9].

Подобные ситуации в современной школе возникают сплошь и рядом, однако, без сомнения, во избежание конфликтов в пределах педагогического коллектива, возникновения драматических и трагических ситуаций, а также для сохранения психического здоровья преподавателей, школам и вузам необходимо предпринимать превентивные меры для сведения подобных действий к минимуму.

Во-первых, необходимо наличие в школах компетентного и грамотного психолога, способного преподавателям помочь разобраться в причинах и следствиях своего состояния [10]. Довольно часто преподаватели даже не догадываются о причине своего состояния, не понимают, что с ними происходит и как выйти из сложившейся ситуации. Преподаватели русского языка как иностранного зачастую испытывают трудности в общении с иноязычными студентами, им приходится тяжелее преподавателей иностранного языка для русскоязычных студентов, так как им не приходится самостоятельно преодолевать возникающий языковой барьер. В России большинство преподавателей русского языка как иностранного являются русскими, соответственно, на них возлагается больше ответственности, так как иностранные студенты находятся в русскоязычной стране, следовательно, обязаны волей-неволей грамотно изъясняться на русском языке [11].

Во-вторых, немаловажно повышать стрессоустойчивость преподавателей путём создания расслабляющих и отвлекающих мероприятий, направленных на творческое самовыражение, моделирование профессиональных ситуаций и обучение педагогов самостоятельной борьбе, связанной с выгоранием. Ни в коем случае учитель не должен чувствовать себя одиноким и никому не нужным, его идеи должны если не поддерживаться и вноситься в общеобразовательный процесс, то, по крайней мере, выслушиваться и обсуждаться на педсоветах и внеклассных собраниях.

В-третьих, немаловажную роль играет и физическая составляющая такой превентивной терапии [12]. В Азии для повышения мотивации к работе любым офисным или педагогическим работникам уже долгое время в обязательном порядке предлагается введение в рабочий график физических и медитативных упражнений, различных тренингов по самовыражению преподавателей и способам борьбы со стрессом в условиях работы [13].

Подводя итог, следует отметить, что для воспитания здорового молодого поколения не следует забывать и о старших поколениях, в том числе о поколениях преподавателей. Так как именно преподаватели дольше других людей контактируют со школьниками и студентами, следует больше внимания уделять их психическому здо-

ровью, применяя профилактические меры, направленные на поддержание должного интереса у преподавателей английского языка. В целом, можно с уверенностью заявить о том, что успех целого народа в глобальном масштабе зависит от тех, кто занимается его воспитанием – от преподавателей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Аронсон Эллиот, Том Уилсон, Робин Эйгерт. Большая психологическая энциклопедия. Психологические законы человеческого поведения. — Прайм-Еврознак, 2008 г. — 560 с;
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. — М., Информационно-издательский дом «Филин», 1996 г;
3. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. — М.: Изд-во «ПЕР СЭ», 2006 г;
4. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов // Вопросы психологии. 2005 г. № 2;
5. Бладыко А. В. Особенности эмоционального выгорания у учителей и преподавателей // Психология: традиции и инновации: материалы Междунар. науч. конф. (г. Уфа, октябрь 2012 г.). — Уфа: Лето, 2012. — С. 34-39;
6. Грабе М. Синдром выгорания — болезнь нашего времени. Почему люди выгорают и что можно против этого предпринять. // М. Грабе М., Просвещение, 2008. — 96с;
7. Дементей Л.И. К проблеме диагностики социального контекста и стратегий копинг-поведения // Журнал прикладной психологии. 2004 г. № 3;
8. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал. Т. 18. 1997 г. № 6;
9. Климов Е.А. Психология профессионала. М., 1996 г;
10. Конопкин О.А., Моросанова В.И. Стилевые особенности саморегуляции деятельности // Вопр. психол. 1989 г. № 5;
11. Мильруд Р.П. Формирование эмоциональной регуляции поведения учителя. Вопросы психологии № 6. 1987 г;
12. Митина Л.М., Асмаковец Е.С. Эмоциональная гибкость учителя. М., издательство Флинта», 2001 г;
13. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы // Психологический журнал. Т. 22. 2001 г. № 1.

Статья поступила в редакцию 21.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.9

ВРЕМЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНО-ТРУДОВЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ
© 2017

Ральникова Ирина Александровна, доктор психологических наук, профессор по специальности «Общая психология, психология личности, история психологии»
Шамардина Марина Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии
Алтайский государственный университет
(656049, Россия, Барнаул, проспект Ленина 61, e-mail: marav_sh@mail.ru)

Аннотация. В статье поставлена и исследована научная проблема содержательной наполненности временной перспективы у сотрудников исправительно-трудовых учреждений. В психологической науке остро стоит вопрос о том, как сохранить психологическое здоровье, благополучие, устойчивость к стрессам, удовлетворенность жизнью и трудом в случае профессиональной деятельности человека, условия выполнения которой создают выраженные риски эмоционального выгорания, профессиональных деформаций и др. Одним из распространенных сегодня в России видов профессиональной деятельности, содержащей указанные риски, является деятельность сотрудников уголовно-исполнительной системы. Основной проблемный фокус в известных отечественных и зарубежных исследованиях временной перспективы ставится на трансформациях, или деформациях ее содержания, структуры, функционирования. В статье приведены данные эмпирического исследования временной перспективы сотрудников исправительно-трудовых учреждений, устойчивых к эмоциональному выгоранию. Показано, что она достаточно сбалансирована, событийно наполнена, представляет собой целостную структуру, присутствует гибкая переключаемость сознания между прошлым, настоящим и будущим, устойчивый баланс между движением в ретроспективном и перспективном направлениях, фаталистическое отношение ко времени. Такая временная перспектива является основанием психологической устойчивости сотрудников исправительно-трудовых учреждений в условиях напряженной профессиональной деятельности, порой носящей экстремальный характер, выполняет регулирующую функцию в отношении их жизни, выступает фактором совладания с разноплановыми рисками, стрессовыми и экстремальными событиями.

Ключевые слова: временная перспектива, эмоциональное выгорание, уголовно-исполнительная система, личность, представления об индивидуальном прошлом, настоящем, будущем, жизненные события, жизненные сферы, оценка времени жизни.

TEMPORARY PROSPECT OF STAFF OF CORRECTIONAL INSTITUTIONS

© 2017

Ralnikova Irina Aleksandrovna, the Doctor of Psychological Sciences, the Professor in "The general psychology, psychology of the personality, psychology history"
Shamardina Marina Valeryevna, the Candidate of Psychological Sciences, the associate Professor of social psychology
Altay State University
(656049, Russia, Barnaul, Lenin Avenue 61, e-mail: marav_sh@mail.ru)

Abstract. The scientific problem of substantial fullness of temporary prospect of staff of correctional institutions is put and investigated in the article. The question of how to keep psychological health, wellbeing, resistance to stresses, satisfaction with life and work in case of professional activity of the person which conditions of performance are created by the expressed risks of emotional burning out, professional deformations, etc. is particularly acute in psychological science. One of the types of the professional activity containing the specified risks extended today in Russia is activity of employees of a penal correction system. The main problem focus in the famous domestic and foreign researches of temporary prospect is put on transformations or deformations of its contents, structure, functioning. Data of an empirical research of temporary prospect of staff of the correctional institutions steady against emotional burning out are provided in the article. It is shown that it is rather balanced, event filled, represented complete structure, there is a flexible switcher of consciousness between the past, present and future, steady balance between the movement at the retrospective and perspective directions, the fatalistic relation at the right time. Such temporary prospect is the basis of psychological stability of staff of correctional institutions in the conditions of the intense professional activity sometimes having extreme character performs the regulating function concerning their life, acts as a coping factor with versatile risks, stressful and extreme events.

Keywords: temporary prospect, emotional burning out, penal correction system, personality, ideas of the individual past, real, future, vital events, vital spheres, life time assessment.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Представления человека о времени жизни, личном прошлом, настоящем и будущем, а также взаимосвязи между ними все чаще становятся предметом современных отечественных и зарубежных исследований в психологической науке. Основной проблемный фокус в современных исследованиях временной перспективы человека ставится на ее содержательных особенностях в жизненных ситуациях или обстоятельствах, способных вызвать сбой личностно-субъектного функционирования, оказать трансформационное или деформационное воздействие на представления человека о времени своей жизни [1]. Благодаря таким исследованиям в психологии накоплен опыт и получены знания о содержании временной перспективы у представителей разных возрастных и социальных групп, также описаны ее особенности в случае переживания человеком переломных жизненных событий (смертельная болезнь, катастрофы, аварии, пребывание в тюрьме, участие в боевых действиях, аддикции и др.) (А.А. Кроник, Е.И. Головаха [2],

Ф. Зимбардо [3], В.С. Хомик [4], Л.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржова [5], О.С. Гурова [6], Е.А. Ипполитова [7], И.В. Шмыкова [8], С.С. Шмакова [9]). На наш взгляд в психологических исследованиях сделан яркий акцент на изучении негативных изменений в структуре, содержании и функционировании временной перспективы при этом ее характеристики, способствующие противостоянию человека дестабилизирующему воздействию социальной среды, остаются недостаточно изученными. Актуальность приобретает проблема содержательной наполненности временной перспективы, ее структурной организации в контексте психологического благополучия человека, его психологической устойчивости, удовлетворенности жизнью. Особенно значимым становится решение поставленной проблемы в рискованных условиях профессиональной деятельности человека, связанной с угрозой жизни и здоровью. Одной из распространенных в России подобных видов профессиональной деятельности является служба в исправительно-трудовых учреждениях.

Анализ последних исследований и публикаций, в кото-

рых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Сложность исследования проблемы временной перспективы сотрудников исправительно-трудовых учреждений в контексте решения вопроса об ее характеристиках как факторах психологической устойчивости состоит в слабой представленности в научной литературе подобных исследований. В изучении данного вопроса мы можем опираться на традиции исследования временной проблематики в психологии, проблемных вопросов в области пенитенциарной психологии, психологического благополучия человека.

Проблема времени в психологической науке изучена достаточно глубоко, пройдя в своем становлении классический и неклассический этапы научной рациональности, сегодня ее изучение вступило в эпоху постнеклассики [1]. В ходе научных дискуссий рождались понятия, близкие по своему содержанию – временная перспектива, временная трансперспектива, временной кругозор, психологическое время. Временная перспектива осмыслена авторами как психологическое прошлое, настоящее и будущее на реальном и различных ирреальных уровнях (К. Lewin [10], Ф. Зимбардо [3]). Временная трансперспектива отражает взаимосвязь ретроспективных и перспективных моментов индивидуального бытия, особенностью «сквозного видения» из настоящего в прошлое и будущее (В.И. Ковалев [11]), как совокупность образов прошлого, настоящего и будущего индивидуума, интегрированных личностью на уровне сознания и подсознания (Т.Н. Березина [12]). Временной кругозор представляет собой интегративную характеристику развития временных представлений личности, формирующихся в процессе социальной деятельности (Р. Fraisse [13]). Психологическое время рассматривается как динамическая связь прошлого, настоящего и будущего, представленная в сознании и деятельности человека (Е.И. Головаха и А.А. Кроник [2]). Осмысление проблемы временной перспективы с позиций постнеклассического идеала рациональности позволяет понять ее как новообразование, порождаемое системой «человек». Как полагает В.Е. Ключко, во взаимодействии субъективного и объективного время рождается как сверхчувственная реальность, имеющая статус «переходного слоя» между объективной и субъективной реальностями, получившая обозначение «мир человека» (Ключко [14]).

Важность разработки понятия временной перспективы состоит в возможности ответа на вопрос о его роли в регуляции сознания и поведения личности. К.А. Абульханова-Славская полагает, «Принадлежность времени субъекту предполагает регуляцию, планирование, использование времени самой личностью» [15, с. 129]. Личность в качестве субъекта жизни выступает как организатор жизненного пути. «Способность личности регулировать, организовывать свой жизненный путь как целое, подчиненное ее целям, ценностям, есть высший уровень и подлинное оптимальное качество субъекта жизни» [15, с. 40]. В контексте нашего исследования важно подчеркнуть, что временная перспектива имеет сильное влияние на мысли и поведение человека. Она складывается в процессе социализации и может меняться в течение жизни под влиянием профессиональной деятельности, карьеры, экономической и политической нестабильности, травматических событий или личных успехов и неудач [1].

Одной из распространенных сегодня в России сфер профессиональной деятельности стала деятельность сотрудников уголовно-исполнительной системы. На сегодняшний день пенитенциарная психология – слабо разработанная область психологической науки. Больше количество из опубликованных научных работ посвящены проблемам заключенных. Недостаточно изучены люди, которые ответственны за них и их пребывание в исправительных учреждениях. Обязательным условием работы в уголовно-исполнительной системе становится

наличие таких качеств, как психологическая устойчивость, готовность и умение действовать в экстремальных условиях. Сотрудники уголовно-исполнительной системы, больше чем представители многих других сфер профессиональной деятельности нуждаются в психологическом сопровождении, так как отвечают важной потребности общества – защите от преступников.

Деятельность сотрудников уголовно-исполнительной системы протекает в стрессовых условиях, в результате воздействия множества негативных факторов. Их служба представляется как крайне напряженная в связи с высокой вероятностью экстремальных ситуаций, криминальным контингентом. Чем суровее режим исправительно-трудового учреждения, тем больше количество осужденных рецидивистов, лиц совершивших тяжкие преступления [16]. Особое место занимает категория осужденных, отбывающих долгосрочное наказание, а также пожизненно заключенные. Условия содержания данной категории осужденных включают в себя не только строгий режим содержания, но и специфические формы общения администрации и охраны с заключенными и между собой, данные формы общения формируют у сотрудников специфический тип поведения, влияющие на деформацию личности сотрудников [17, с. 42]. Ситуация общения с осужденными часто носит провокационный характер, из-за чего возникает психологическое напряжение, возникает опасность критики или жалоб [18, с. 14]. На протяжении всего времени работы в исправительно-трудовых учреждениях, между сотрудниками и заключенными существует постоянный психологический конфликт. Обращение к физическому насилию против осужденного ситуация достаточно вероятная, но происходит довольно редкая, так как охранник должен держать заключенного под контролем, что бы ситуация не выходила за рамки и применение физической силы.

Одним из факторов сложности работы в данной сфере выступает изоляция условий деятельности. Сотрудники исправительно-трудовых учреждений, становятся невольными затворниками своей работы, так как территория их работы ограничена колонией. Особые проблемы вызывает расположенность таких учреждений в лесных, изолированных районах, так как количество преступлений и побегов в них в три раза выше [11, с. 3], чем в колониях находящихся в черте города. Данные условия профессиональной деятельности в колониях, приводят к тому, что у сотрудников отмечаются: физическая и психическая усталость, рост случаев профессиональной некомпетентность и другие нарушения трудовой дисциплины.

К настоящему времени наиболее широко изучены личностные характеристики [20], [21], [22], ценностно-смысловая сфера [23] сотрудников исправительно-трудовых учреждений, содержание и факторы их профессиональной деформации [24], [25]. Наряду с этим, данные о временной перспективе людей, чья профессиональная деятельность связана с уголовно-исполнительной системой и о ее характеристиках, сопряженных с психологической устойчивостью и психологическим благополучием представлены в малом объеме. Особенно остро в психологии стоит вопрос о том, как сохранить то самое психологическое здоровье и удовлетворенность разными аспектами жизненного пути в случае профессиональной деятельности человека, требования к выполнению которой и условия ее реализации создают выраженные риски эмоционального выгорания, профессиональной деформации, снижения самооценки, разочарования в себе и профессии, разрушения психологической устойчивости и др.

Формирование целей статьи (постановка задания). В обсуждаемых контекстах целью нашего научного исследования стало изучение содержательной наполненности временной перспективы, отношения к прошлому, настоящему, будущему, событийной наполненности времени жизни у сотрудников уголовно-исполнитель-

ной системы в контексте совладания с эмоциональным выгоранием как признаком психологической устойчивости личности. В исследовании приняли участие 50 мужчин - сотрудников исправительно-трудовых учреждений Алтайского края в возрасте 35-40 лет. Данную эмпирическую группу составили сотрудники, не имеющие признаков эмоционального выгорания и имеющие слабо выраженные признаки начала формирования не более одного из его симптомов («Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко). В качестве диагностических инструментов для исследования временной перспективы выступили «Методика временной перспективы» (Ф. Зимбардо в адаптации О.В. Митиной; А. Сырцовой), «Семантический дифференциал времени» (Л.И. Вассерман); методика «Каузометрия» (А.А. Кроник, Е.И. Головаха).

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Временная перспектива сотрудников исправительно-трудовых учреждений с низким уровнем эмоционального выгорания достаточно сбалансирована. В среднем по группе участники исследования продемонстрировали высокие показатели по фактору «Позитивное прошлое» (4,1 балла), средние по факторам «Будущее» (3,8 балла) и фаталистическое настоящее (2,2 балла), низкие по факторам «Гедонистическое настоящее» (2,8 балла) и «негативное прошлое» (2,1 балла). Данные показывают достаточно высокую степень позитивного отношения к собственному прошлому, что свидетельствует о принятии произошедших событий, стремлении вынести из прожитой жизни опыт, способствующий развитию личности в разные ее аспектах, осознанию причинно-следственных связей между событиями настоящего и прошлого. Наряду с выраженным положительным отношением к прошлым этапам жизни, респонденты продемонстрировали низкие показатели по шкале «негативное прошлое», что свидетельствует о том, что на прошедшем этапе жизненного пути редки события, к которым бы сотрудники исправительно-трудовых учреждений относились с пессимизмом, выраженной неприязнью, болью, сожалением и разочарованием.

Будущее во временной перспективе участников исследования занимает серединную позицию важности (3,8 балла), что позволяет говорить о наличии у них целей и планов на будущее. Предполагается, что их поведение в настоящем в большей степени определяется стремлениями к достижению поставленных целей и вознаграждениям будущего.

Сотрудники исправительно-трудовых учреждений примерно в половине случаев жизненные события видят изначально предопределёнными и независимыми от их воли. От случая к случаю в их жизни имеет место фаталистическое, беспомощное и безнадежное отношение к будущему и жизни в целом.

Фактор восприятия настоящего периода жизни как гедонистического выражен слабо, что говорит в пользу связанности прошлого и будущего друг с другом, наличия результативного процесса проектирования жизненных перспектив, целей, планов по их реализации, заинтересованное отношение к жизни, заботу о последствиях собственных действий в будущем.

В целом, временная перспектива сотрудников исправительных колоний характеризуется достаточно гибким переключением между размышлениями о прошлом, настоящем или будущем, в зависимости от ситуативных требований, оценки ресурсов, личностных и социальных оценок. Они способны находить компромиссы между содержаниями репрезентаций прошлого опыта, желаниями настоящего и адекватными представлениями о будущих последствиях.

Семантический дифференциал времени показал схожую оценку временных модусов – прошлого, настоящего и будущего сотрудниками исправительно-трудовых учреждений (таблица 1). В таблице 1 показаны повы-

шенные показатели по шкалам активность времени, эмоциональная окраска времени, величина времени, структура времени и пониженные по шкале осязаемость времени.

Таблица 1 – Оценка временной перспективы

Факторы СДВ	Модусы психологического времени (баллы)		
	прошлое	настоящее	будущее
активность времени	6	5,88	4,28
эмоциональная окраска времени	11,36	9,88	11,24
величина времени	8,52	9,92	9,8
структура времени	5,28	7,64	7,12
осязаемость времени	1,12	3,92	2,4

Время жизни в представлениях исследованных сотрудников исправительно-трудовых учреждений характеризуется активностью (насыщенностью событиями, плотностью, стремительностью, изменчивостью). Они удовлетворены тем, как складывается их жизнь – событиями прошлого, настоящего и, планируемыми событиями будущего, описывают их радостными, светлыми, цветными, спокойными и яркими. Время жизни для них эмоционально и мотивационно заряжено, воспринимается длительным, большим, объемным, широким, глубоким. Также участники исследования представляют время своей жизни как целостную структуру, составляющие которой связаны различными причинно-следственными связями (понятность, ритмичность, обратимость, непрерывность и неделимость познавательной структурой времени). В отношении будущего, у них присутствуют определенные и хорошо разработанные планы в отношении будущего или достаточно точные представления о предстоящих событиях и деятельности. Вместе с этим, прошлое, настоящее и будущее характеризуется низкой осязаемостью, что отражает слабую степень реальности, близости, общности и открытости психологического времени.

Эмпирические данные, полученные при помощи «Каузометрии» показывают, что временная перспектива представителей нашей выборки содержит разнообразные события из разных сфер жизни. Так в сфере работы и семьи они называют в среднем по четыре события, в сфере общества три события, досуга – два, внутреннего мира – одно, события, относящиеся к сфере природы и здоровья встречаются редко. Во временной перспективе доминируют события связанные с работой, семьей, обществом. Слабо представлены события относительно собственного здоровья, интереса к природе и внутреннего мира. Данная композиция жизненных событий представляется неслучайной. На сотрудниках исправительно-трудовых учреждений лежит большая ответственность перед обществом за качество своей работы, что выводит сферы работы и общества на первый план по важности. Семья выступает в качестве весомой поддержки, альтернативной (по сравнению с колонией) стороной жизни с другим укладом, атмосферой, ценностями и др. Объяснение слабой наполненности жизненными событиями сферы внутреннего мира мы находим в напряженности психологических защит, призванных оградить человека, имеющего дело с преступниками, подвергающегося постоянным рискам для здоровья и жизни, выполняющего свой долг перед обществом, от эмоциональных переживаний и осознаний, способных нарушить его психологическую устойчивость. На наш взгляд, практически полное отсутствие во временной перспективе событий, связанных с природой и здоровьем свидетельствует об их малой важности для человека на данном этапе жизни.

Выводы исследования и перспективы дальнейших исследований данного направления. Обобщая полученные эмпирически данные изучения временной перспективы сотрудников исправительно-трудовых учреждений с низким уровнем эмоционального выгорания, можно сделать следующие выводы. Сотрудники исправительно-трудовых учреждений ориентированы на позитивное прошлое. Прошлое в их представлениях важный этап жизни, основа настоящего и будущего, оно насыщено

событиями, мотивационно и эмоционально заряжено, видится светлым, радостным, спокойным периодом жизни. Настоящее воспринимается значимым этапом на жизненном пути, ему отводится функция связующего звена между прошлым и будущим. В настоящем сотрудники исправительных колоний видят результативность процесса достижения ранее поставленных целей, проявляют заинтересованное отношение к жизни, заботу о последствиях собственных действий в будущем. Они удовлетворены актуальным временем своей жизни, воспринимают его радостным, светлым, цветным, спокойным и ярким. Будущее для сотрудников исправительно-трудовых учреждений важный период жизни. Они склонны к целеполаганию, ставят цели, планируют способы их достижения. Будущее наполнено надеждами, представляется насыщенным событиями, радостным, светлым, спокойным.

Временная перспектива сотрудников исправительно-трудовых учреждений сбалансирована, событийно наполнена, представляет собой целостную структуру, присутствует гибкая переключаемость между прошлым, настоящим и будущим, хороший баланс между движением в ретроспективном и перспективном направлениях. Вместе с этим, в отношении ко времени жизни в определенной мере присутствует фаталистическое отношение, они склонны считать жизненные события предначертанными судьбой, в связи с этим иногда испытывают беспомощность и безнадежность по отношению к будущему и жизни в целом. Временная перспектива характеризуется низкой степенью открытости.

В целом временная перспектива может быть осмыслена в качестве фактора психологической устойчивости сотрудников исправительно-трудовых учреждений, находящихся в условиях напряженной профессиональной деятельности, порой носящей экстремальный характер. Будучи позитивной и сбалансированной, она выполняет регулирующую функцию в отношении их жизни, способна выступить фактором совладания с разноплановыми рисками, стрессовыми и экстремальными событиями. Полученные результаты позволяют наметить перспективы дальнейшего научного исследования поставленной проблемы, состоящие в выявлении предикторов индивидуально-личностного и ситуационного характера, лежащих в основе проектирования сбалансированной временной перспективы представителями профессий с высокими рисками подверженности стрессам и ослабления психологической устойчивости.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ральникова И.А. Перестройка системы жизненных перспектив человека в контексте переломных событий: дис. ... док. психол. наук. Томск, 2012. 249 с.
2. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. Киев, 1984. 207 с.
3. Zimbardo P.G., Boyd J.N. Putting time in perspective: a valid, reliable, individual-differences metric // Journal of personality and social psychology. 2008. Vol. 77. P. 1271–1288.
4. Хомик В.С., Кроник А.А. Отношение к времени: психологические проблемы ранней алкоголизации и отклоняющегося поведения // Вопросы психологии. 1998. №1. С. 98–106.
5. Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю. Психология жизненных ситуаций. М., 1998. 263 с.
6. Гурова О.С. Психологические особенности субъективных представлений о жизненных перспективах участников локальных войн : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2004. 18 с.
7. Ипполитова Е.А. Особенности представлений о жизненных перспективах личности в период кризиса середины жизни : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2005. 20 с.
8. Шмыкова И.В. Ценностная обусловленность психологического времени женщин с пищевой аддикцией : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2005. 22 с.

9. Шамакова С.С. Особенности временной трансспективы матерей детей-инвалидов : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2008. 19 с.

10. Lewin K. Time perspective and morale // Civilian morale. N.Y., 1942.

11. Ковалев В.И. Категория времени в психологии (личный аспект) // Категории материалистической диалектики в психологии. М., 1988. С. 216–230.

12. Абульханова К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. СПб., 2001. 304 с.

13. Fraisse P. Psychologie du temps. Paris, 1957.

14. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансперспективный анализ). Томск, 2005. 173 с.

15. Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности // Психология формирования и развития личности / под ред. Л.И. Анциферовой. М., 1981. С. 19–44.

16. Букетов А.В. Работа с сотрудниками ОВД по профилактике профессиональной деформации. / А.В. Букетов - М., 2006. 125 с.

17. Буданов А.В. Профилактика профессиональной деформации работников ИТУ как фактор, способствующий соблюдению и укреплению законности в деятельности исправительно-трудовых учреждений // Проблемы совершенствования деятельности психологической службы в ИТУ: Сборник статей / Под ред. А.В. Пилешко. Домодедово, 2013. С. 42–43.

18. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи: автореф. дис. ... док. филос. наук. Киев, 1989. 34 с.

19. Белослудцев В.И., Козюля В.Г. Организационно-управленческие и педагогические проблемы исполнения уголовных наказаний в отношении осужденных с психическими аномалиями // Социально-психологические проблемы организации исполнения уголовных наказаний: Сборник статей / Под ред. А.В. Пилешко, В.А. Уткина. Домодедово, 2005. С. 56–57.

20. Ильина Е.С. Экстремальная профессия – сотрудник УИС // Развитие личности. 2002. № 4. С. 169–173.

21. Макарова Г.А. Синдром эмоционального выгорания. [Электронный ресурс] / Режим доступа : www.psyinst.ru

22. Дебольский М.Г. Человеческий фактор в ОВД: сущность, психологические резервы активизации. М., 2011. 216 с.

23. Безносков С.П. Теоретические основы изучения профессиональной деформации личности. СПб., 2010. 273 с.

24. Ильина Е.С. Психологические проблемы специалистов, работающих в экстремальных условиях (на материале анализа профессиональной работы с персоналом УИС). М., 2013. 216 с.

25. Коржова Е.Ю. Здоровье личности в персонологических моделях // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2012. № 148. С. 5–13.

Статья публикуется при поддержке гранта РГНФ «Конкурс поддержки молодых ученых 2017 года» (17-36-00023)

Статья поступила в редакцию 26.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.922.4

СПЕЦИФИКА ЯДЕРНОГО СЛОЯ ОБРАЗА МИРА ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА

© 2017

Рябова Марьям Амировна, инженер-исследователь НИЦ «Арктика» ДВО РАН, аспирант
*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(685000, Россия, Магадан, проспект Карла Маркса, дом 24, e-mail: may_mi@mail.ru)*

Аннотация. В статье представлены результаты исследования специфики образа мира (ядерный слой) представителей коренных малочисленных народов Севера юношеского возраста. Понятие «образ мира» рассматривается, как интегративная система значений человека, которая построена на основе выделения значимого для системы реализуемых деятельностей. Для экспериментального исследования использовалась трехслойная модель структуры образа мира. Представлено обоснование актуальности изучения этнопсихологических особенностей коренных малочисленных народов Северо-Востока России, рассмотрены современные исследования, посвященные изучению психологии коренных малочисленных народов. Выявлено, что этническая принадлежность не влияет на степень переживания осмысленности жизни и характер структур ценностных ориентаций, составляющих ядерный слой образа мира представителей коренного населения. Сделан вывод о том, что использование тестов смысложизненных ориентаций и ценностных ориентаций не позволяет выявить специфику ядерного слоя образа мира группы коренных малочисленных народов Севера.

Ключевые слова: образ мира, ядерный слой образа мира, образ жизни, смысложизненные ориентации, смысл, ценности, коренные малочисленные народы Севера, этническая принадлежность.

SPECIFIC PROFILES OF THE DEEPEST LAYER OF THE WORLD IMAGE IN REPRESENTATIVES OF INDIGENOUS MINORITIES OF THE NORTH

© 2017

Ryabova Maryam Amirovna, research engineer Scientific Research Center «Arktika», Far Eastern Branch
of the Russian Academy of Sciences, graduate student
*National Research University «Higher School of Economics»
(685000, Russia, Magadan, Karl Marx St., 24, e-mail: may_mi@mail.ru)*

Abstract. Presented in the paper are results of the study on specific image of the world (deepest layer) observed in the youth of indigenous minorities of the North. The concept of “image of the world” is being considered as integrative system of a human’s meanings that is based on revealing a valuable thing for the system of performed activities. A three-layer model of the world image structure was used for the experimental study. The grounds of urgency of the research of ethnopsychological profiles of indigenous minorities in Russia’s northeast were presented and current findings on psychology of indigenous small ethnic communities were considered as well. Found that, ethnic origin influences neither the degree of experience of the life comprehensibility nor the character of structures of the value priorities that make up the deepest layer of the world image of indigenous population. It was consumed that, such tests as life purpose priorities or value priorities do not enable to reveal the specific profiles of the deepest layer of the world image in indigenous minorities of the North.

Keywords: image of the world, deepest layer of the world image, life style, life purpose priorities, meaning, values, indigenous minorities of the North, ethnic origin.

Понятие «Образ мира» было введено А.Н.Леонтьевым с целью описания интегративной системы значений человека [6, с. 251-253]. Структура образа мира построена на основе выделения значимого для системы реализуемых деятельностей. Реализуемая субъектом деятельность является движущей силой генеза образа мира. Система деятельностей определяет образ жизни и является интегративной характеристикой активности. По мнению Серкина В.П. образ жизни как структура индивидуальной активности обуславливается образом мира, вместе с тем, образы мира разных людей различны по причине разной культурно-исторической обусловленности их формирования: культуры, языка, социума, этнической принадлежности, в том числе и различия индивидуальных образов жизни [15, с. 93-95; 17, с. 89-90].

Для экспериментального исследования используется трехслойная модель структуры образа мира Е.Ю. Артемьевой, Ю.К. Стрелкова и В.П. Серкина – перцептивный мир, семантический слой, ядерные структуры. Глубинный слой (ядерный) амодален. Его структуры образуются в процессе «переработки» семантического слоя. Составляющими ядерного слоя являются личностные смыслы. Генез и функционирование смыслов обуславливается образом мира субъекта. В трехслойной модели ядерный слой характеризуется авторами как целемотивационный комплекс, в который включаются не только мотивация, но и наиболее обобщенные принципы, критерии отношения, основы эталонных систем (перцептивной, оперативной, эмоциональной, сценарной). Ядерный слой трехслойной структуры исследуется с помощью батареи стандартных разработанных методик изучения мотивации, ценностных и смысложизненных ориентаций, личностных опросников и проективных методик. На основании проведенных исследований

по изучению профессиональной специфики целемотивационного комплекса (на примере группы военнослужащих), Серкин В.П. выдвигает предположение, что на уровне ядерного слоя образа мира процесс профессионализации протекает не как процесс развития предметной специфичности мотивации, а как процесс предметно-неспецифичного смыслообразования [17, с. 112-115].

В структуру ядерного слоя включены личностные смыслы. По мнению Г. Оллпорта, ценность - это некий личностный смысл, причём человек осознает ценность тогда, когда смысл для него приобретает принципиальную важность [11, с. 235]. Авторы Серый А.В. и Яницкий М.С., определяют смысл как отношение субъекта к явлениям объективной действительности. При этом осмысленность жизни является ключевым показателем наличия личностного смысла. Осмысленность жизни определяет осознание прошлого, настоящего и будущего, задает цели в жизни и проявляется как переживание индивидом значимости жизни. Ценностно-смысловые ориентации несут динамический характер. Осознание ценностей порождает ценностные представления, а на основе ценностных представлений создаются ценностные ориентации, которые, и являются осознаваемой частью структуры личностных смыслов [8, с. 3-4; 17 с. 94-95; 18, с. 23].

В ряде исследований отмечается, что юношеский возраст сензитивен для формирования ценностно-смысловых ориентаций как устойчивого свойства личности, способствующего становлению мировоззрения [5, с. 14; 9, с. 35; 18, с. 36]. Ценностно-смысловые ориентации личности формируются и развиваются в процессе социализации. На различных этапах социализации их развитие неоднородно и определяется факторами семейного воспитания, институтов обучения и образования, про-

фессиональной деятельностью, культурно-исторической обусловленностью, этнической принадлежностью и др. [2, с. 94-96; 4, с. 25-27].

Выбор в качестве экспериментальной группы представителей коренных малочисленных народов Севера (далее КМНС) обусловлен тем, что народы Севера являются особой группой ввиду своей малочисленности, специфики традиционных видов деятельности, социально-экономического и культурного уклада жизни [16 с. 3; 19 с. 50-51; 20 с. 2-3; 22, с. 1837]. Согласно Всероссийской переписи населения 2010 года на территории Северо-Востока России (Магаданская область, Камчатский край, Сахалинская область, Корякский и Чукотский автономный округ, Республика Саха (Якутия)) проживает чуть более 87000 человек, относящихся к коренным малочисленным народам Севера: алеуты, алоторцы, долганы, эссейские якуты, кереки, нанайцы, нивхи, ороки (ульта), ительмены, эвенки, камчадалы, коряки, чукчи, эвены, орочи, эскимосы, юкагиры, чуванцы. По официальным статистическим данным регистрируется факт сокращения численности коренных народов, что является острой и тревожной проблемой в демографической ситуации КМНС [12; 19 с. 54-55]. Значительная часть КМНС проживает в населенных пунктах, где некоренное население является этническим большинством. Взаимодействие неравных по величине этносов может приводить к кризису традиционной культуры малочисленного этноса, способствовать формированию напряженности в межэтнических отношениях [3 с. 199; 13 с. 49; 21 с. 31].

Понятие образа жизни является интегративной характеристикой активности человека и определяется как система актуально реализуемых субъектом деятельностей [17, с. 126]. Используя термин «коренные малочисленные народы Севера», учитывается наличие традиционных видов деятельности, ведение традиционного образа жизни, малочисленность (менее 50 тысяч человек), проживание в северных районах России, в Сибири и на российском Дальнем Востоке на территориях традиционного расселения своих предков, осознание себя самостоятельными этническими общностями. На Северо-Востоке РФ в перечень традиционных видов деятельности включены оленеводство, морской зверобойный промысел, охота, рыбалка, собирательство, заготовка дикоросов и художественные промыслы [13 с. 48-50; 16 с. 3-5; 19 с. 87].

Основная часть существующих этнопсихологических исследований коренных народов Севера посвящена следующим темам: изучение специфики этнической идентичности и самосознания, выявление этнопсихологических свойства личности, определение особенностей процессов социализации и адаптации к современным условиям окружающей действительности и пр. Однако, как отмечает Бучек А.А., материалы по анализу социально-психологических факторов и механизмов развития личности представителей коренных народов Севера и вовсе единичны, а проблемами коренного населения занимаются в основном этнографы [1, с. 27]. Между тем, изучение психологии малочисленных народов чрезвычайно актуально. Изучая современные исследования по психологии коренных малочисленных народов, можно выделить следующие результаты. Исследования Меняшева А.Е. и Семеновой С.В. показывают наличие мифологического в структуре самосознания коренных народов, которое проявляется в способах взаимодействия с окружающим миром [10 с. 3; 14 с. 2]. По мнению Меняшева А.Е. в структуру сознания нивхов включен мифологический компонент, который обуславливает особое отношение к миру. Однако развитие мифологического самосознания имеет две противоположные тенденции: одна направлена на адаптацию этноса к меняющимся природным и социальным условиям, другая, связана с процессом демифологизации и проявляется в постепенной утрате мифологического по причине формирования научно-философских представлений о мире

[10, с. 5]. В исследовании С. В. Семеновой показано, что мифологическое сознание коренных народов Камчатки характеризруется высокой степенью взаимосвязи образа «Я» и образа мира [14, с. 7].

В исследованиях А. А. Бучек, посвященных изучению коренных народов Камчатки, было доказано, что формирование этнической идентичности характеризуется нарушением стадийности процесса этнической идентификации. Интенсификация этнической идентификации происходит в зрелом возрасте и является результатом формирования потребностей в ценностном отношении к своей жизни. Так же было показано, что нахождение человека преимущественно среди членов своей или чужих этнических групп определяет характер представлений о мире и о себе в мире. Противоречивость представлений о мире у респондентов, относящихся к КМНС, обуславливает поиск тех ориентиров, которые могут обеспечить защищенность и комфорт. В современной ситуации полнотности таким ориентиром становится этническая определенность [2 с. 99-103; 3 с. 275]. Как отмечает Бучек А.А., этнокультурное развитие личности и система ценностей человека зависят от той культуры, в рамках которой произошло его развитие. Однако в настоящее время этнические традиции раннего периода социализации уступают место целесообразности жизнедеятельности в современном мире, тем не менее, этнопсихологический облик коренных жителей остается явным и узнаваемым, что свидетельствует об определенной сохранности традиционного воспитания [2, с. 94-97].

С точки зрения Инденбаум Е. Л., развитие познавательной деятельности преимущественно обусловлено спецификой взаимодействия ребенка и взрослого на ранних этапах онтогенеза. При этом этническая принадлежность его родителей не имеет здесь ведущего значения. Если раннее развитие протекало в специфических условиях, взаимодействие ребенка и взрослого осуществлялось способами, отличающимися от принятых в доминирующей культуре, ребенок «инокультурен». Автор считает, что одним из факторов, влияющих на когнитивное развитие детей из числа КМНС, является специфика социальной инфраструктуры места проживания (национальный поселок, окружной центр). Психическое развитие ребенка из числа малочисленных народов Севера, проживающего в селе, происходит в условиях социокультурной депривации – при отсутствии полноценного доступа к достижениям и ценностям как традиционной, так и европейской культуры [4, с. 27-32].

Лобова В.А. выделяет индивидуально-личностные свойства у коренных народов Севера такие как устойчивость интересов, практичность, прямолинейность, активность позиции, тяга к таким видам деятельности, где требуются планомерность, точность, расчет. В молодых возрастных группах численность лиц с позитивным самопринятием минимальна, что обнаруживает недостаточную эмоциональную приспособленность к новой социальной ситуации. Отмечается неустойчивость и напряженность в сложных жизненных ситуациях, обнаруживая низкий контроль над эмоциями и поведением. Удовлетворенность собой чаще испытывают лица старшего возраста, по сравнению с молодыми [9, с. 34-38].

Таким образом, анализ современных этнопсихологических исследований показывает, что способы взаимодействия с природной и социальной средой коренных малочисленных народов детерминируются их этнопсихологическими и этнокультурными особенностями, спецификой образа мира и образа жизни, включающего индивидуальную систему деятельностей. В нашем исследовании мы предполагаем, что существует специфика ядерного слоя образа мира представителей КМНС. Для экспериментального изучения ядерного слоя образа мира будут использоваться стандартные разработанные методики изучения ценностных и смысловых ориентаций. В качестве испытуемых отбирались представители КМНС и лица, которые не являются предста-

вителями КМНС (далее не КМНС). Критерием определения национальной принадлежности испытуемых являлась их собственная самоидентификация.

На первом этапе исследования в целях выявления специфики ценностных ориентаций представителей КМНС приняли участие 89 человек, студентов, обучающихся в г. Магадане, 39 - представители КМНС (эвены, коряки, чукчи, ламуты) и 50 - представители некоренного населения (русские, украинцы, татары). Возраст испытуемых – от 16 до 23 лет. В ходе данного этапа исследования в целях определения специфики ценностных ориентаций КМНС и не КМНС была использована методика «Ценностные ориентации» М. Рокича. Методика состоит из двух списков, включающих 18 ценностей каждый, с указанием содержания каждой из ценностей. Испытуемому предлагается проранжировать ценности, поставив напротив каждой из них ранг от 1 до 18 в соответствии с индивидуальными предпочтениями [7, с. 2].

На втором этапе в целях определения специфики смысловых ориентаций представителей КМНС и некоренного населения приняли участие 99 человек - студенты высших и средних профессиональных учебных заведений Магадана, 49 человек - представители КМНС (эвены, коряки, чукчи, ительмены, юкагиры, есейские якуты, ламуты) и 50 - представители некоренного населения (русские). Возраст испытуемых – от 17 до 23 лет. Общий объем выборки составил 188 человек. В ходе данного этапа исследования использовалась методика смысловых ориентаций «СЖО» Д. Крамбо, Л. Махолика (в адаптации Д.А. Леонтьева) [8, с. 2].

Согласно результатам первого этапа исследования, в целом по выборке испытуемые из числа коренного и некоренного населения имеют схожие структуры терминальных и инструментальных ценностей: одинаково значимые первые позиции среди ценностей-целей занимают «здоровье» и «счастливая семейная жизнь», среди ценностей-средств – «воспитанность» и «образованность». Структуры терминальных и инструментальных ценностей студентов КМНС и не КМНС схожи, но при этом студенты КМНС выше ценят красоту природы и искусства. Для выявления статистически значимых различий между группами нами был использован U-критерий Манна-Уитни. Значимо больший ранг соответствует ценности «переживание прекрасного в природе и в искусстве» ($p \leq 0,01$). Предположительно, это обусловлено тем, что мировоззрение народов Севера было всегда глубоко экологичным и в национальной культуре существенно выделялся культ природы и красоты, который проявлялся в образном восприятии мира, в поклонении уникальной природе Севера. Сравнение остальных ценностей не обнаруживает значимых различий. Приведенные данные показывают, что представления студентов из числа коренного населения о значимых жизненных ценностях не зависят от их принадлежности к этнической группе КМНС.

Для изучения степени осмысленности собственной жизни респондентов из числа КМНС и не КМНС использовалась методика смысловых ориентаций «СЖО» Д. Крамбо, Л. Махолика (в адаптации Д.А. Леонтьева). Методика включает такие компоненты, как удовлетворенность процессом жизни в настоящем, оценку результативности прожитой ее части, представления о наличии четких и определенных целей и их активной реализации.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что различия в межгрупповых показателях не значимы и все результаты находятся в пределах нормы (см. Табл. 1). Это говорит о том, что для респондентов обоих выборок, как КМНС так и не КМНС, характерно наличие целей в будущем, придающим жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. В целом, шкалы «процесс жизни» и «результативность жизни» указывают на удовлетворенность респондентов своей жизнью в настоящем и продуктивностью прожитой частью жизни.

Показатели двух последних шкал указывают, что испытуемым из числа коренного и некоренного населения соответствуют представления о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле.

Таблица 1 - Сравнение средних значений по методике СЖО

Шкалы	КМНС		Не КМНС		Значение критерия Манна-Уитни
	Среднее значение	Стандартное отклонение	Среднее значение	Стандартное отклонение	
1 Осмысленность жизни	106,53	7,42	104,14	7,54	1199
2 Цели в жизни	32,57	7,91	32,44	7,20	1224
3 Процесс, или эмоциональная насыщенность жизни	30,61	5,70	30,06	6,18	1184,5
4 Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией	27,12	3,82	26,68	4,18	1218
5 «Локус контроля - Я» («Я - хозяин жизни»)	21,69	7,17	21,22	7,66	1199,5
6 «Локус контроля - жизнь» («управляемость жизнью»)	32,20	19,79	31,44	21,77	1186

Предположительно, схожесть полученных данных для двух групп испытуемых в оценке степени осмысленности жизни и характере структур ценностных ориентаций (компонентов ядерного слоя образа мира) может объясняться тем, что испытуемые обеих выборок - КМНС и не КМНС, проживают в городской среде, при этом респонденты из числа коренного населения не занимаются традиционными видами деятельности (оленоводством, рыболовством, охотой, народными промыслами и т.д.) и не ведут традиционный образ жизни, уже интегрированы с полиэтничной социальной средой доминирующего этноса и ассимилировались в новых культурных условиях. Большинство не знают родного языка, традиций, обрядов и обычаев своих народов.

Следует отметить, что в исследовании Бучек А.А. с использованием аналогичной методики («СЖО» в адаптации Д.А. Леонтьева), у респондентов из числа КМНС, большинство из которых, проживает в национальных поселках Камчатского края, зафиксированы значимо более низкие показатели осмысленности, направленности в будущее, целеустремленности в отличие от респондентов, не относящихся к КМНС. Автор делает вывод о том, что представители КМНС менее удовлетворены существующим положением не только в настоящем, но и продуктивностью прожитой части жизни [3, с. 262-263]. Можно предположить, что на специфику смысловых ориентаций оказывает влияние фактор среды проживания – городской или сельской (имеются в виду национальные села), который включает ряд особенностей социально-экономических условий жизнедеятельности, уровня жизни, уровня денежных доходов, доступности социальной инфраструктуры и т.д.

Результаты нашего исследования интересно сопоставить с результатами, полученными в подобном исследовании на других группах испытуемых. Так, в исследовании Серкина В.П. при сравнительном описании данных по тесту ценностных ориентаций и данных по тесту смысловых ориентаций в группе военнослужащих и гражданских лиц значимых различий не было обнаружено, автор делает вывод, что с помощью тестов смысловых ориентаций и ценностных ориентаций выявить специфику ядерного слоя образа мира не удалось [17, с. 108-111]. Вместе с тем, предполагается, что на уровне ядерного слоя образа мира процесс профессионализации может быть детерминирован структурой личности, сложившейся еще до начала профессиональной деятельности. Как видим, результаты исследований говорят о том, что ядерные структуры об-

раза мира формируются на ранних этапах онтогенеза и детерминированы не самой по себе этнической принадлежностью, а зависят от специфики структуры деятельности (имеется в виду включенность в традиционные виды деятельности) и характера этносоциальной среды проживания.

Таким образом, исследование обнаружило, что этническая принадлежность не влияет на степень переживания осмысленности жизни и характер структур ценностных ориентаций (ядерный слой образа мира) представителей коренного населения. Результаты показывают, что с помощью тестов смысложизненных ориентаций и ценностных ориентаций выявить специфику ядерного слоя образа мира группы коренных малочисленных народов Севера не удалось.

Предполагается, что фактором, оказывающим влияние на специфику ядерного слоя образа мира представителей КМНС, является занятость в традиционных видах деятельности аборигенного населения и ведение традиционного образа жизни. Так же не исключается влияние фактора проживания в определенной среде – городской или сельской (имеются в виду национальные села).

Выводы

1. В целом по выборке испытуемые из числа КМНС и не КМНС имеют схожие структуры терминальных и инструментальных ценностей: одинаково значимые первые позиции среди ценностей-целей занимают «здоровье» и «счастливая семейная жизнь», среди ценностей-средств – «воспитанность» и «образованность». Но при этом студенты КМНС выше ценят красоту природы и искусства.

2. Для респондентов обеих выборок, как КМНС так и не КМНС, характерно наличие целей в будущем, придающим жизни осмысленность, направленность и временную перспективу.

3. Этническая принадлежность не влияет на степень переживания осмысленности жизни и характер структур ценностных ориентаций (ядерный слой образа мира) представителей коренного населения.

4. Использование тестов смысложизненных ориентаций и ценностных ориентаций не позволяет выявить специфику ядерного слоя образа мира группы коренных малочисленных народов Севера.

Таким образом, результаты эмпирического исследования дают возможность предположить, что ядерные структуры образа мира формируются на ранних этапах онтогенеза и детерминированы не самой по себе этнической принадлежностью, а зависят от специфики структуры деятельности (имеется в виду включенность в традиционные виды деятельности) и характера этносоциальной среды проживания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бучек А.А. Этнопсихологические исследования «малых» народов северо-востока России // Люди великого долга: материалы междунар. ист. XXVI Крашенинник. чтений. Петропавловск-Камчатский, 2009. – С. 26-33.
2. Бучек А.А. Ранняя социализация ребенка: опыт народов Севера // «Детский сад от А до Я». - 2009. - № 2 (38). - С. 94-105.
3. Бучек А.А. Этническое самосознание личности в пространстве полиэтничного мира: монография / А.А. Бучек. – Петропавловск-Камчатский: КамГУ им.Витуса Беринга, 2012. – 386 с.
4. Инденбаум Е. Л. Социокультурные детерминанты познавательной деятельности детей малочисленных народов Севера/Е. Л. Инденбаум//Культурно-историческая психология/ред. В. П. Зинченко. -2008. -№ 3. -С. 25-32.
5. Кон И.С. Психология юношеского возраста: (проблемы формирования личности). – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
6. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2 т. - М.: Педагогика, 1983. - 306 с.
7. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. М.: Смысл, 1992. – 17 с.

8. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. — М.: Смысл, 2000. — 18 с.

9. Лобова В.А. Индивидуально-личностные свойства и их динамика у представителей коренных народов Север. Проблемы и перспективы социально-экономического и этнокультурного развития коренных малочисленных народов Севера: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (29 мая 2015 г., Ханты-Мансийск) – Ижевск: ООО «Принт-2», 2016. – 214 с.

10. Меняшев А. Е. Мифологическое в структуре этнического сознания коренных народов о. Сахалин: автореф. дис. канд. психол. наук. – Хабаровск, 2005. – 22 с.

11. Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды / Общ. ред. А.Н. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. – 464 с.

12. Перепись населения 2010 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.magadanstat.ru>.

13. Рябова М.А., Серкин В.П. Семантические оценки этнических стереотипов и образа жизни представителей коренных малочисленных народов Северо-Востока России // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2016. Т. 13. № 3. С. 48-58.

14. Семенова С.В. Особенности мифологического самосознания коренных народов Камчатки: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2006. 23 с.

15. Серкин В. П. Деятельностная теория сознания (сознание как атрибут системы деятельностей субъекта) // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2015. Т. 12. № 2. С. 93-111.

16. Серкин В.П. Проблемы системы образования коренных малочисленных народов Северо-Востока России в 2008 г. Магадан: Кордис, 2008. – 75 с.

17. Серкин В.П. Психосемантика: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. М: Юрайт, 2016. 318 с.

18. Серый А.В., Яницкий М.С. Ценностно-смысловая сфера личности / Учебное пособие. - Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999 - 92 с.

19. Современные проблемы социокультурного развития коренных малочисленных народов Севера: монография. Магадан: изд-во СВГУ, 2009. – 265 с.

20. Berry J.W. Aboriginal cultural identity // Canad. J. NATIVE Stud. – 1999. – Vol. 19. – № 1. – p. 1-36.

21. Handbook of Cross-cultural Psychology: Social behavior and applications / ed. by John W. Berry. - 1998. - Vol. 3. – 521 p.

22. Pat Lauderdale. Indigenous Peoples in the Face of Globalization // American Behavioral Scientist/ - 2008. - №12. - P. 1836-1843.

Статья поступила в редакцию 10.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.923

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ «АКТИВНЫХ ПРОКРАСТИНАТОРОВ» И ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ

© 2017

Тронь Татьяна Михайловна, аспирант дневного отделения
Московский институт Психоанализа

(121170, Россия, Москва, Кутузовский проспект, 34, стр.14, e-mail: tmtron@mail.ru)

Аннотация. Одним из важнейших факторов подготовки будущих специалистов является эффективность обучения и глубина усвоения пройденного материала. Поэтому так важно минимизировать факторы, мешающие данному процессу. Одним из таких факторов является прокрастинация, которая сильно снижает эффективность обучения. Вместе с тем, по некоторым данным, такое ее проявление, как «активная прокрастинация» наоборот способствует концентрации ресурсов организма и положительно влияет на результаты обучения. В предлагаемом исследовании был проведен корреляционный анализ «активной прокрастинации» с личностными чертами, мотивацией, успеваемостью, эмоциональными состояниями и формированием профессионально важных качеств у студентов-психологов. Данное исследование показало, что «активная прокрастинация» связана с низкой нормативностью поведения, подозрительностью, конформизмом, низкими интеллектуальными способностями, эмоциональной жестокостью; социальной смелостью, рискованностью, доминированием; слабым самоконтролем; экстернальностью в сфере достижений, неудач, семейных и производственных отношений, здоровья; переживанием выраженных отрицательных психических состояний (деятельностных, общения, мотивационных, психофизиологических, волевых, интеллектуальных); низкой конгруэнтностью, коммуникативностью, рефлексией, самообладанием, саморуководством и часто появляющейся склонностью к откладыванию важных дел; слабой учебной мотивацией и академической успеваемостью. Анализ полученных результатов показывает, что «активная прокрастинация» не является эффективным средством решения поставленных в ходе обучения задач, не позволяет сформировать профессионально важные для психолога качества и получить хорошие отметки на экзаменационных испытаниях.

Ключевые слова: прокрастинация, активная прокрастинация, прокрастинация студентов, эффективность обучения.

CORRELATION BETWEEN THE PERSONAL ASPECT OF “ACTIVE PROCRASTINATORS” AND STUDYING EFFICIENCY

© 2017

Tron Tatiana Mikhailovna, graduate student
Moscow Psychoanalysis Institute

(121170, Russia, Moscow, Kutuzovsky pr, 34, block 14, e-mail: tmtron@mail.ru)

Abstract. One of the key factors when developing the future specialists is the efficiency of teaching and how deep the studies are understood. That is why it is so important to minimize the factors which are limiting this process. One of such factors is the procrastination which decreases the efficiency of studies a lot. Yet, the kind of procrastination which is called the “active procrastination” is helpful in terms of focusing the body’s resources and enhances the studies results. The correlation analysis of the “active procrastination” with the personal qualities, motivation, study results, emotional states and the formation of important qualities of the psychologist-students has been performed through the offered research. This research has shown that the “active procrastination” is linked with the low behavior standards, reluctance, conformism, low intellectual ability, emotional violence; social bravery, risk tendencies, domination; low self-control ability; externality in terms of achievements, failures, family and business relations, health; experiencing the negative psychological states (business, relationship, motivation, psycho-physiological, will, intellectual-wise); low congruity, communication ability, reflexes, self-control, self-management and frequently performed postponing of important actions; low studying motivation and academical grades. The analysis of the research results reflect the “active procrastination” to not be the effective way to solve the study exercises and goals and does not allow to work out the key professional qualities for a psychologist as well as achieve high grades.

Keywords: procrastination, active procrastination, students procrastination, studies effectiveness.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Прокрастинация – это откладывание дел «на потом», часто на самый последний момент. Буквально этот термин означает «на завтра» (от лат. «pro» - вперед, вместо и «crastinus» - завтрашний). Феномен прокрастинации достаточно молод. Сам термин появился 40 лет назад, в 1977 году, и за это время интерес к этому феномену только растет. Это вызвано тем, что данное явление распространяется с удивительной скоростью, внедряется практически во все сферы жизни и вносит туда свое разрушительное воздействие.

Наиболее часто с этой проблемой сталкиваются студенты в процессе обучения и подготовки к отчетным мероприятиям (зачетам, экзаменам, написанию курсовых и дипломных работ и т.д.) По данным исследований Тиббетт Т. и Феррари Дж., академическая прокрастинация у студентов встречается с частотой до 75%. (Tibbett T.P., Ferrari J.R., 2014) Это оказывает резко негативное влияние на формирование будущих специалистов. А одной из важнейших задач обучения является его качество.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых основывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Одним из первых над

типологией прокрастинации поработал Дж.Феррари. Он выделил три ее типа:

1. Прокрастинация в принятии решений, когда человек не может своевременно принять даже самые незначительные решения.

2. Прокрастинация в избегании неприятных задач, когда человек пытается не браться вообще за неприятные для него задачи.

3. Прокрастинация, связанная с активизацией ресурсов организма, когда человек искусственно создает себе ситуацию «дедлайна». (Ferrari J.R., 1991)

Еще одна классификация было предложена А. Hsin Chun Chu и J.Nam Choi. Они предложили разделить прокрастинацию на пассивную (когда человек откладывает выполнение задания и так его и не завершает) и активную (когда человек специально оттягивает начало выполнения задания, чтобы активизировать свои ресурсы). (Hsin Chun Chu A., Nam Choi J., 2005; Nam Choi J., Moran S.V., 2009)

«Активная прокрастинация» выражается в специальном доведении выполнения задачи до «дедлайна», почти до самого последнего момента с тем, чтобы в условиях искусственно созданного дефицита времени достичь максимального сосредоточения внимания и концентрации сил на выполняемом деле. Для «активных прокра-

стинаторов» характерна очень высокая уверенность в своих силах, сосредоточенность на процессе работы и на высоком результате, более эффективное использование времени, что существенно отличает их от «пассивных прокрастинаторов». То есть, «активную прокрастинацию» можно считать положительным фактором, помогающим качественно и в срок выполнить необходимую работу (Hsin Chun Chu A., Nam Choi J., 2005; Nam Choi J., Moran S.V., 2009).

Однако, согласно нашим исследованиям, активная прокрастинация является негативным проявлением.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью данной статьи является выявление взаимосвязей между «активной прокрастинацией» и личностными чертами студентов-психологов, их мотивации, академической успеваемостью, психическими состояниями студентов и формированием профессионально важных качеств.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Исследование проводилось на выборке из 161 студента-психолога дневного отделения 1-4 курсов.

На первом этапе измерялось соотношение академической прокрастинации с личностными чертами, психическими состояниями и академической успеваемостью студентов. Изучалась взаимосвязь показателей методики PASS со шкалами личностных опросников, опросников, изучающих психические состояния, ГОЛ и показателем академической успеваемости.

В работе были использованы следующие психодиагностические методики:

- Опросник академической прокрастинации (PASS) в адаптации М.В. Зверевой. В рамках данной статьи будет рассматриваться только его шкала причин прокрастинации «Вызов». По сути, этот фактор и является выражением «активной прокрастинации». В нем выявляются те прокрастинаторы, которые склонны к выполнению заданий в самый последний момент, так как именно в «де-делайне» у них возникает необходимая для выполнения работы активация организма.

- 16-ти факторный личностный опросник Кеттелла (форма С). Методика была адаптирована Э.С. Чугуновой. Цель опросника: оценка выраженности черт личности.

- Опросник «Уровень субъективного контроля» (УСК, форма А).

- Методика «Психические состояния студентов», автор А.О. Прохоров.

- Диагностика мотивационных состояний (В.Ф. Сопов, в модификации А.О. Прохорова).

- Групповая оценка личности. Посредством теоретического анализа литературы и опроса экспертов нами был составлен список профессионально важных качеств психолога (ПВК), тем или иным образом относящихся к прокрастинации: стрессоустойчивость, конгруэнтность, коммуникативность, рефлексия, самообладание, самоуправление, откладывание дел (как качество противоположное пунктуальности, а так же отражающее собственно прокрастинацию). Испытуемые оценивали своих одноклассников (и себя) по 10-бальной шкале, в результате чего определялся показатель групповой оценки и самооценки каждого из качеств.

- Средний балл успеваемости за последнюю сессию.

Корреляционный анализ производился с помощью метода ранговой корреляции Спирмена.

Для того, чтобы понять, как именно соотносятся параметры академической прокрастинации с теми или иными личностными чертами был проведен корреляционный анализ шкал методики PASS и факторов личностного опросника Р. Кеттелла. Ниже, в таблицах 1-3, представлены результаты данного анализа и выводы по ним.

Отсюда видно, что шкала «Вызов» значимо коррелирует с факторами G, H, Q2, E, L, первые три корреляции отрицательные, последние две – положительные (таблица 1).

Таблица 1 - Результаты корреляционного анализа шкалы «вызов» методики PASS и факторов А, Е, F, G, H, N, L, Q2 опросника Р. Кеттелла (n=161)

Шкалы PASS	Факторы личностного опросника Р. Кеттелла								
		A	E	F	G	H	N	L	Q2
Вызов	r	-0,10	0,37	0,10	-0,18	0,26	-0,07	0,37	-0,16
	p	0,23	0,00	0,20	0,02	0,00	0,39	0,00	0,04

Где Фактор А: открытость / замкнутость. Фактор Е: доминантность / покорность. Фактор F: беспечность / рассудительность. Фактор G: сознательность / беспринципность. Фактор H: смелость / робость. Фактор N: пронизательность / прямолинейность. Фактор L: подозрительность / доверчивость. Фактор Q2: самостоятельность / конформизм.

Следовательно, чем чаще вызов и намеренное откладывание дел до последнего момента являются причинами прокрастинации, тем больше у человека выражена склонность к непостоянству, безответственности; низкая самостоятельность, стремление принимать решения совместно с другими людьми; и при этом выраженная смелость, решительность; проявление доминирования, власти, а также эгоцентричность, осторожность, склонность возлагать ответственность за собственные ошибки на других людей. Можно предположить, что сознательное откладывание выполнения важной учебной работы на самый крайний срок вызвано низким уровнем интернальности за академические успехи, а также самоуверенностью, стремлением отличиться от других людей, самоутвердиться.

Таблица 2 - Результаты корреляционного анализа шкалы «вызов» методики PASS и факторов В, М, Q1 опросника Р. Кеттелла (n=161)

Шкалы PASS	Факторы личностного опросника Р. Кеттелла			
		В	М	Q1
Вызов	r	-0,17	0,05	-0,06
	p	0,04	0,50	0,42

Где Фактор В: развитое мышление / ограниченное мышление. Фактор М: мечтательность / практичность. Фактор Q1: радикализм / консерватизм.

Из данной таблицы мы можем отметить, что «вызов», как причина прокрастинации, коррелирует с фактором В, корреляция отрицательная (таблица 2). То есть, чем сильнее стремление человека выполнить задание в последнюю минуту, тем выше ригидность его мышления, затруднения в решении абстрактных задач, недостаточный уровень общей вербальной культуры. Таким образом, активные прокрастинаторы, намеренно создающие для себя ситуацию стресса, активизируют интеллектуальные способности, оперативность мышления посредством стресса, т.к. в процессе нормальной жизнедеятельности, им свойственна когнитивная ригидность.

Таблица 3 - Результаты корреляционного анализа шкалы «вызов» методики PASS и факторов С, I, O, Q3, Q4 опросника Р. Кеттелла (n=161)

Шкалы PASS	Факторы личностного опросника Р. Кеттелла					
		C	I	O	Q3	Q4
Вызов	r	-0,13	-0,24	-0,07	-0,25	0,13
	p	0,11	0,00	0,40	0,00	0,11

Где Фактор С: эмоциональная стабильность / эмоциональная неустойчивость. Фактор I: чувственность / твердость. Фактор O: склонность к чувству вины / спокойствие. Фактор Q3: высокий самоконтроль / низкий самоконтроль. Фактор Q4: внутренняя напряженность / расслабленность.

Здесь можно отметить, что «вызов» отрицательно коррелирует со следующими факторами: I и Q3 (таблица 3). Таким образом, чем чаще причиной задержки выполнения работы является вызов, тем менее впечатлительны и эмоционально чувствительны эти люди и тем менее дисциплинированы они.

Далее были произведены корреляции шкалы «вы-

зов» опросника PASS с опросником А.О.Прохорова «Психические состояния студентов». Результаты данного анализа представлены в таблицах 4 и 5.

Таблица 4 - Результаты корреляционного анализа шкалы «вызов» методики PASS и шкал опросника А.О. Прохорова (деятельностные, состояния общения и мотивационные состояния) (n=161)

Шкалы PASS		Шкалы «Психические состояния студентов»					
		Д+	Д-	О+	О-	М+	М-
Вызов	r	-0,08	0,30	-0,09	0,18	-0,07	0,31
	p	0,32	0,00	0,28	0,02	0,39	0,00

Где Д+ - положительные деятельностные состояния, Д- – отрицательные деятельностные состояния, О+ – положительные состояния общения, О- – отрицательные состояния общения, М+ – положительные мотивационные состояния, М- – отрицательные мотивационные состояния.

Таблица 5 - Результаты корреляционного анализа шкалы «вызов» методики PASS и шкал опросника А.О. Прохорова (психофизиологические, эмоциональные, волевые, интеллектуальные состояния) (n=161)

Шкалы PASS		Шкалы «Психические состояния студентов»							
		Пф+	Пф-	Э+	Э-	В+	В-	И+	И-
Вызов	r	-0,05	0,22	-0,03	0,12	0,01	0,31	-0,05	0,31
	p	0,55	0,01	0,67	0,14	0,88	0,00	0,57	0,00

Пф+ – положительные психофизиологические состояния, Пф- – отрицательные психофизиологические состояния, Э+ – положительные эмоциональные состояния, Э- – отрицательные эмоциональные состояния, В+ – положительные волевые состояния, В- – отрицательные волевые состояния, И+ – положительные интеллектуальные состояния, И- – отрицательные интеллектуальные состояния.

Из таблиц, приведенных выше, можно сделать вывод, что «вызов», как причина прокрастинации, согласуется только с отрицательными психическими состояниями, а именно: отрицательными деятельностными, общения, мотивационными, психофизиологическими, волевыми и интеллектуальными (таблицы 4 и 5). Следовательно, феномен «активной прокрастинации» связан с переживанием большого количества негативных психических состояний студентов. Отдельно отметим, что это не касается эмоциональных состояний, т.е. эмоциональный фон и настроение человека не влияют на частоту проявления «вызова» как причины прокрастинации.

«Вызов», как причина прокрастинации, связан с интенсивным переживанием только отрицательных психических состояний.

Далее был проведен корреляционный анализ шкал методики PASS и групповой оценки личности по профессионально важным качествам.

Таблица 6 - Результаты корреляционного анализа шкалы «вызов» методики PASS и ПВК ГОЛ (n=161)

Шкалы PASS		ПВК ГОЛ						
		1	2	3	4	5	6	7
Вызов	r	0,09	-0,24	-0,16	-0,43	-0,24	-0,25	0,34
	p	0,28	0,00	0,05	0,00	0,00	0,00	0,00

Где 1-е качество ПВК – стрессоустойчивость, 2 – конгруэнтность, 3 – коммуникативность, 4 – рефлексия, 5 – самообладание, 6 – саморукводство, 7 – откладывание дел (прокрастинация).

Из таблицы 6 видно, что шкала «Вызов» коррелирует со всеми ПВК кроме первого; все корреляции отрицательные, исключая корреляцию с ПВК №7. То есть, чем чаще, студент использует активную прокрастинацию, тем меньше, согласно групповой оценке, у него выражены такие профессионально важные качества, как конгруэнтность, коммуникативность, рефлексия, самообладание, саморукводство, и тем больше выражена склонность к откладыванию важных дел.

На заключительном этапе был проведен корреляци-

онный анализ шкалы «вызов» методики PASS и уровня учебной мотивации (по методике В.Ф. Сопова, в модификации А.О. Прохорова), а так же показателя академической успеваемости (таблица 7).

Таблица 7 - Результаты корреляционного анализа шкалы «вызов» методики PASS и уровня учебной мотивации и среднего балла успеваемости (n=161)

Шкалы PASS		Параметры	
		Учебная мотивация	Средний балл успеваемости
Вызов	r	-0,19	-0,27
	p	0,01	0,00

Отсюда видно, что «активные прокрастинаторы» отличаются слабой учебной мотивацией и низкой академической успеваемостью.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Подводя итог работы, можно сделать вывод. «Вызов», как причина прокрастинации, или «активная прокрастинация», связан с рядом личностных черт: низкой нормативностью поведения, подозрительностью, конформизмом, низкими интеллектуальными способностями, эмоциональной жесткостью, социальной смелостью, рискованностью, доминированием, слабым самоконтролем. Много прокрастинирующие по причине вызова студенты отличаются экстернальностью в сфере достижений, неудач, семейных и производственных отношений, а также здоровья. Они переживают интенсивные отрицательные психические состояния (усталость, лень, тревога и др.). Вызов связан с низкой конгруэнтностью, коммуникативностью, рефлексией, самообладанием, саморукводством – профессионально важными качествами личности. Кроме этого такие студенты обладают слабой учебной мотивацией и академической успеваемостью.

Таким образом, «активная прокрастинация» не является эффективным средством реализации поставленных в ходе обучения задач, не позволяет в должной мере сформировать профессионально важные качества и получить хорошие отметки на экзаменационных испытаниях. Следовательно, «активная прокрастинация» не способствует эффективности обучения, как это было показано в ранее проведенных исследованиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ferrari J.R. (1991). Procrastination and project creation: choosing easy, non-diagnostic items to avoid self-relevant information. *Journal of Social Behavior and Personality*, 6, 619–628.
2. Tibbett T.P., Ferrari J.R. (2014) The portrait of the procrastinator: Risk factors and results of an indecisive personality. *Personality and individual differences*, 82, 175–184.
3. Chun Chu A.H., Choi J.N. Rethinking of Procrastination: Positive Effects of «Active» procrastination behaviour on attitudes and performance. // *The Journal of Social Psychology*, 2005, №145(3). – p. 245-264.
4. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования. // *Вопросы психологии*, 2010, №3. С. 121–131.
5. Зверева М.В. Адаптация опросника PASS на российской выборке /М.В. Зверева.// *Психологическая наука и образование*. – 2015. – Т.20. – №1. – с. 79-84.
6. Методики диагностики и измерения психических состояний личности / автор и составитель А.О.Прохоров. – М.: ПЕР СЭ, 2004. – 176с.
7. Мохова С.Б., Неврюев А.Н. Психологические корреляты общей и академической прокрастинации у студентов // *Вопросы психологии*, 2013, №1.- С. 25-33.

Статья поступила в редакцию 30.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.99

ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОЦЕССА ПЛАНИРОВАНИЯ: КАЧЕСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ ДАННЫХ

© 2017

Чувгунова Ольга Анатольевна, начальник отдела координации инновационных программ и проектов
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
(191186, Россия, Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д.48, e-mail: chuvgunova@mail.ru)

Аннотация. Цель настоящего исследования - изучение индивидуальных характеристик планирования с помощью качественных методов (N=68). Качественному анализу были подвергнуты тексты, в которых испытуемые в свободной форме сформулировали важные, по их мнению, аспекты осуществления процесса планирования. Согласно процедуре качественного анализа данных по Huber, были разработаны кодовые формуляры, осуществлена редукция текста и концептуальный анализ субъективных смысловых систем, построена схема соотношений между смысловыми системами. Результаты исследования позволили выделить и дать содержательную характеристику таких смысловых составляющих процесса планирования, как особенности мотивации, целеобразования, личностные, интеллектуальные, временные характеристики, приемы организации и представления данных. В статье описана процедура определения и описания смысловых категорий, предложена таксономия психологических ресурсов процесса планирования. Выделены такие группы ресурсов, как мотивация и целеобразование, личностный ресурс (волевые черты характера, временная перспектива, самоорганизация), когнитивный ресурс (система знаний, прошлый опыт, «чувство времени», исполнительные функции), операциональный ресурс (стратегии планирования, приемы визуального и вербального представления информации, тайм-менеджмент). Результаты исследования могут быть использованы в процессе психологической диагностики и консультирования по проблемам планирования.

Ключевые слова: планирование, качественный анализ данных, личность, мотивация, целеобразование, когнитивные процессы, метакогнитивная регуляция, исполнительные функции.

THE QUALITATIVE STUDY OF THE FEATURES OF PLANNING PROCESS

© 2017

Chuvgunova Olga Anatol'evna, head of the coordination of innovative programs and projects
The Herzen State Pedagogical University of Russia
(191186, Russia, St. Petersburg, Moika embankment, 48, e-mail: chuvgunova@mail.ru)

Abstract. This article is devoted to study the features of planning process using qualitative method. The texts about planning features of undergraduate students (N=68) were investigated by qualitative descriptive analysis. Coding, reduction and conceptual analysis of texts were done. Study revealed some categories of planning features such as motivation and goal-setting, personal resource (volition, time perspective, self-organization), cognitive resource (knowledge, experience, "sense of time", executive function), operational resource (planning strategies, skills of visualization and verbalization, time-management). Results of this study can be used for psychological diagnostics and consulting for people who have problems with planning in their activities.

Keywords: planning, qualitative descriptive analysis, personality, motivation, goal-setting, cognitive processes, meta-cognition, executive function.

Проблематика метапознания как сферы управления и регуляции когнитивных процессов человека активно изучается в психологии на протяжении последних десятилетий [1-5].

Одним из важнейших для успешности любого вида человеческой деятельности является мета-процесс планирования [6].

Раскрытие психологических оснований процесса планирования имеет высокую теоретическую и практическую ценность для психологии образования, психологического консультирования, психологии труда, клинической психологии и т.д. [6-9] Однако, планирование представляет собой сложный для изучения феномен благодаря многообразию проявлений и тесной интеграции с другими психологическими явлениями (например, целеобразованием, мотивацией, интеллектом и т.д.) [6;10;11].

В психологии планирование чаще всего исследуется путем решения когнитивных задач, требующих построения последовательности действий, например, шахматных задач [10].

Также, для выявления особенностей планирования используются задания, имитирующие ситуации из реальной жизни - составление расписания, определение последовательности решения производственной задачи и т.п. [12]

С целью диагностики планирования и программирования действий в аспекте саморегуляции личности разработан ряд личностных опросников (например, опросник Моросановой В.И. «Стиль саморегуляции поведения» и др.) [6;13].

Однако, эти методы не позволяют получить целостного представления об особенностях процесса планирования у обследуемого.

В настоящем исследовании предпринята попытка изучения феномена планирования с помощью качественных методов, позволяющих учесть разнообразие пред-

ставлений и мнений респондентов.

Цель настоящего исследования – выделить и структурировать основные категории, отражающие индивидуальные характеристики процесса планирования с помощью качественных методов исследования.

Задачи исследования: 1) на основе качественного анализа данных (КАД) выделить и проанализировать смысловые системы, относящиеся к процессу планирования;

2) разработать таксономию психологических составляющих процесса планирования.

Выборка участников исследования. В исследовании приняли участие студенты 2 курса факультета биологии СПбГУ (N=68, м.-21, ж.-47, M=19,2, SD=0,9). Выбор студенческой аудитории в качестве респондентов определялся тем, что студенты находятся в ситуации обучения в вузе, требующей активного применения действий планирования. При этом, студенты имеют достаточный уровень образования и прошлого опыта, чтобы сформулировать свои взгляды и представления по исследуемой проблеме.

Процедура и методы исследования. Участники исследования письменно, в свободной форме, изложили свои ответы на вопрос «Какие аспекты, с Вашей точки зрения, важны для осуществления процесса планирования?».

Полученные тексты были подвергнуты процедуре КАД по Huber, согласно которой КАД включает фазы редукции текста, реконструкции субъективных смысловых систем, выдвижение гипотез, выводы, обобщения на основе сравнения выявленных смысловых систем [14].

Для осуществления редукции данных были разработаны кодовые формуляры. Далее, редуцированный текст был подвергнут концептуальному анализу, на основе которого была построена схема соотношений между смысловыми системами.

Результаты. При работе с текстами, содержа-

щими точку зрения испытуемых на важные для успешности деятельности стороны планирования, было выделено 6 смысловых категорий: «Мотивация», «Целеобразование», «Личностные характеристики», «Интеллектуальные характеристики», «Временные характеристики», «Представление данных». Кодовые формуляры представлены в таблицах 1-6.

Таблица 1. Кодовый формуляр категории «Мотивация»

Код	MOTIVE
Краткое определение	Мотивация
Полное определение	Побуждения, вызывающие активность организма и определяющие его направленность
Когда применять	Применять данный код к упоминаниям о побуждениях, мотивах, намерениях, интересах, желаниях, условиях их возникновения и реализации в процессе планирования
Когда не применять	Не применять в отношении упоминаний о личностных характеристиках (PERSON), процессе целеобразования (GOAL)
Пример фрагмента	«Для планирования необходима заинтересованность в выполнении деятельности. Я должен знать, для чего я совершаю те или иные действия. Иногда собственной мотивации недостаточно, нужна дополнительная мотивировка, может быть, от других людей.»

Таблица 2. Кодовый формуляр категории «Целеобразование»

Код	GOAL
Краткое определение	Целеобразование
Полное определение	Образование цели действия, порожденной как прошлым опытом (репродуктивно), так и новым опытом (приводящим к формированию новых целей деятельности)
Когда применять	Применять данный код к упоминаниям о процессе постановки целей, характеристиках процесса целеобразования, механизмах целеобразования при планировании деятельности
Когда не применять	Не применять в отношении упоминаний о личностных характеристиках (PERSON), мотивации (MOTIVE)
Пример фрагмента	«Планирование деятельности человека должно включать в себя постановку конечной цели с дальнейшей ее обработкой: разделение главной цели на подпункты; установка значимости приоритетов; построение последовательности выполнения подпунктов; обдумывание материалов и методов для достижения цели»

Таблица 3. Кодовый формуляр категории «Личностные характеристики»

Код	PERSON
Краткое определение	Личностные характеристики
Полное определение	Характеристики личности, черты характера, взаимосвязанные с эффективностью планирования
Когда применять	Применять данный код к упоминаниям о чертах темперамента, характера, личностных типах в рамках осуществления планирования
Когда не применять	Не применять в отношении упоминаний о мотивации (MOTIVE), целеобразовании (GOAL)
Пример фрагмента	«Способность к планированию определяется степенью зрелости, самостоятельности, независимости, ответственности человека»

Таблица 4. Кодовый формуляр категории «Интеллектуальные характеристики»

Код	INTELLECT
Краткое определение	Интеллектуальные характеристики
Полное определение	Познавательные способности, позволяющие человеку усваивать и использовать опыт, знания, принимать решения в проблемных ситуациях
Когда применять	Применять данный код в отношении познавательных процессов (восприятие, внимание, память, мышление и т.д.), стратегий планирования, проявлений социального и эмоционального интеллекта

Когда не применять	Не применять в отношении упоминаний о приемах визуального и вербального представления данных (MAPPING), временной перспективе, тайм-менеджменте (TIME)
Пример фрагмента	«Во-первых, планирование в виде структурирования знаний включено в сбор информации при изучении какого либо предмета. Во-вторых, составление алгоритма действий – это планирование, предшествующее исполнению. В-третьих, способность следовать составленному алгоритму, а также изменять его при необходимости – это планирование как саморегуляция.»

Таблица 5. Кодовый формуляр категории «Временные характеристики»

Код	TIME
Краткое определение	Временные характеристики процесса планирования
Полное определение	Временная перспектива, восприятие времени
Когда применять	Применять данный код к упоминаниям о краткосрочности/долгосрочности планирования, особенностях индивидуального восприятия времени в процессе планирования, приемах визуального и вербального представления данных
Когда не применять	Не применять в отношении упоминаний о познавательных процессах, метакогнитивной регуляции, исполнительных функциях (INTELLECT), приемах визуального и вербального представления данных (MAPPING)
Пример фрагмента	«Планирование включает в себя распределение времени как количественно (деятельность/отдых), так и качественно – в какое время удобно этим заниматься, как комбинировать время»

Таблица 6. Кодовый формуляр категории «Представление данных»

Код	MAPPING
Краткое определение	Представление данных
Полное определение	Приемы представления информации в виде, удобном для зрительного восприятия и анализа, а также в вербальной форме (словесное описание плана)
Когда применять	Применять данный код к упоминаниям о способах вербального изложения в ходе плана в устной и письменной форме, к упоминаниям о зрительных образах, возникающих во время планирования, создании рисунков, схем и т.п.
Когда не применять	Не применять в отношении упоминаний о познавательных процессах, метакогнитивной регуляции, исполнительных функциях (INTELLECT), временной перспективе, тайм-менеджменте (TIME)
Пример фрагмента	«Важно записывать все дела и планы. Желательно для такого рода занятий приобрести ежедневник.»

Наибольшее число суждений респондентов относилось к личностным и интеллектуальным характеристикам. 79% опрошенных описали личностные качества, значимые для эффективного планирования. 76% текстов содержали интеллектуальные характеристики, важные для осуществления планирования. 59% текстов включали упоминания о разнообразных временных характеристиках планирования. В 59% текстах были указаны способы визуального и вербального представления информации в ходе планирования. О процессе целеобразования упоминалось в 57% текстов, о мотивации осуществления действий планирования – в 21% текстов.

Наиболее конкретно и однозначно респонденты охарактеризовали личностные характеристики, необходимые для планирования. С точки зрения опрошенных, процесс планирования требует высокого уровня развития волевых черт характера (ответственность, выдержка, организованность, пунктуальность), а также адекватной самооценки, позволяющей правильно оценивать свои возможности. Относительно суждений о мотивации и целеобразовании в процессе планирования, то формулировки здесь менее конкретны и сводятся к

высказываниям о необходимости осознания мотивов деятельности, выделения приоритетов, четкой формулировки цели. Наиболее часто описывались такие механизмы целеобразования, как разделение основной цели на более мелкие, промежуточные, ранжирование целей в зависимости от их значимости. Также подчеркивалась необходимость соотносить свои цели с условиями окружающей среды и своими возможностями.

Упоминания о способах представления информации четко подразделяются на две группы: 1) визуализация – представление данных в форме рисунков, графиков, схем, зрительных образов; 2) вербализация – составление списков, письменных планов, ведение ежедневника, составление расписания. При этом, из общего числа суждений о способах представления данных число упоминаний о вербальных способах фиксации процесса планирования составляет 77%, а о визуальных – только 23%.

Наибольшим разнообразием мнений отличаются результаты по категориям «Интеллектуальные характеристики» и «Временные характеристики». Можно выделить следующие интеллектуальные характеристики, важные для процесса планирования: 1) наличие системы знаний и прошлого опыта в той области, где осуществляется планирование; 2) умение осуществлять анализ и синтез данных, устанавливать причинно-следственные связи, антиципация; 3) навыки алгоритмизации и программирования действий при решении различных задач, стратегии планирования (например, планирование «от начала», «с конца» и т.д.); 4) дивергентное мышление, гибкость мышления, креативность; 5) концентрация внимания, быстрота выполнения мыслительных операций; 6) сформированность действий контроля и оценки процесса планирования.

При описании временных характеристик процесса планирования наибольшее число суждений было высказано об умении осуществлять как краткосрочное, так и долгосрочное планирование в зависимости от специфики поставленной задачи, а также о необходимости владения приемами тайм-менеджмента, соблюдения режима дня, учета поставленных временных рамок для выполнения запланированного. Кроме того, респондентам представляется важным умение правильно оценивать временные промежутки и определять период времени, необходимый для осуществления запланированного.

Обобщение полученных данных позволило выделить ресурсные составляющие, лежащие в основе процесса планирования (рис. 1): мотивация и целеобразование, личностный, когнитивный и операциональный ресурсы.



Рисунок 1. Ресурсы, обеспечивающие процесс планирования

Так как мотивация и целеобразование тесно взаимосвязаны в структуре деятельности, представляется целесообразным рассматривать их как единый ресурс [15].

К личностному ресурсу были отнесены индивидуальные особенности волевой сферы, способность к самостоятельной организации своей деятельности, отношение личности к событиям прошлой, настоящей и будущей жизни [16-18].

Когнитивный ресурс включает знания, опыт человека, особенности восприятия времени («чувство времени»). Относительно категории «исполнительные функции» необходимо отметить, что этот термин еще не имеет однозначного определения в психологии, и его зачастую рассматривают как самостоятельное психологическое явление, позволяющее управлять деятельностью [19]. При этом, планирование само по себе может рассматриваться как исполнительная функция «высшего порядка» [6;19]. В настоящем исследовании используется трактовка исполнительных функций как когнитивных процессов, обеспечивающих фундамент исполнительного функционирования. К этим когнитивным процессам принято относить селективное внимание, ингибиторное подавление (обеспечивает концентрацию внимания, отвлечение от посторонних стимулов), рабочую память (обеспечивает удержание в памяти необходимой информации, скорость «перебора» возможных вариантов решения проблемы), когнитивную гибкость [19].

К операциональному ресурсу были отнесены индивидуальные приемы и стратегии планирования, действия контроля и оценки, приемы алгоритмизации и программирования действий, способы организации информации, приемы тайм-менеджмента. Эти способности могут развиваться стихийно, однако при наличии специального обучения они формируются быстрее и эффективнее [7;20].

Таким образом, полученные с помощью КАД результаты позволили систематизировать смысловые категории, характеризующие процесс планирования и создать таксономию ресурсов, включенных в процесс планирования (рис. 1).

Обсуждение. Результаты настоящего исследования согласуются с исследованиями планирования в рамках нейропсихологии, когнитивной и педагогической психологии. Так, когнитивные исследования свидетельствуют о важной роли визуализированных представлений, прошлого опыта, особенностей восприятия времени при осуществлении планирования [10;12]. В настоящем исследовании выявлено, что респонденты чаще упоминают вербальные способы представления данных по сравнению с визуальными. Эти данные соотносятся с результатами исследования учебных действий планирования, показавшими, что студенты выполняющие учебные действия планирования в словесно-логической форме успешнее по сравнению с действиями планирования в наглядно-образной форме [20]. В современном образовательном процессе все большее внимание уделяется формированию и развитию универсальных учебных действий, представляющих собой метакогнитивную составляющую учебной деятельности, в том числе, универсальных учебных действий планирования [6;20]. Настоящее исследование показало, что респонденты считают уровень сформированности стратегий планирования важным для эффективности деятельности, в том числе учебной, и описывают разнообразные приемы планирования при решении когнитивных задач. Наряду с конкретными когнитивными задачами, планирование задействовано и при построении жизненных планов, определении временной перспективы [16;18]. В этом аспекте планирование соотносится с личностными качествами, мотивами и целями жизни человека [11;15]. Результаты настоящего исследования показали, что формулировка содержательных суждений о мотивации и целеобразовании оказалась достаточно сложной для опрошенных. Зачастую респонденты ограничивались констатацией высокой значимости мотивации и целеполагания в процессе планирования. При этом, остальные смысловые категории – личностные, интеллектуальные,

временные характеристики были описаны значительно полнее и подробнее.

Выводы:

1) КАД позволил выделить следующие смысловые категории, характеризующие индивидуальный процесс планирования: мотивация, целеобразование, личностные, интеллектуальные, временные характеристики, приемы организации и представления данных.

2) По своему содержанию данные, полученные в рамках вышеуказанных смысловых категорий, могут быть подразделены на такие составляющие, как мотивация и целеобразование, личностный ресурс, когнитивный ресурс, операциональный ресурс.

Предложенная таксономия задействованных в процессе планирования ресурсов может быть использована для выявления причин, вызывающих трудности в планировании. За внешне одинаковыми затруднениями в процессе планирования могут скрываться разные основания – например, в одном случае причиной является отсутствие мотивации, а в другом – нарушения концентрации внимания, недостаточный уровень рабочей памяти, которые, в свою очередь, могут быть взаимосвязаны с нарушениями функций головного мозга и т.п. Соответственно, нахождение «слабого звена» позволит подобрать адекватные способы психологической коррекции. Также, результаты настоящего исследования могут быть использованы при разработке интервью для выявления индивидуальных особенностей планирования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Flavell J. Metacognition and cognitive monitoring a new area of cognitive - developmental inquiry // American Psychologist. 1979. № 10 (34). P. 906-911.

2. Стернберг Р.Дж., Форсайт Дж.Б., Хедланд Дж., Хорвард Дж.А., Вагнер Р.К., Вильямс В.М., Снук С.А., Григоренко Е.Л. Практический интеллект. СПб.: Питер, 2002. 272 с.

3. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. 272 с.

4. Anderson D., Nashon S.M., Thomas G.P. Evolution of research methods for probing and understanding metacognition // Research in Science Education. 2009. № 2 (39). P. 181-195.

5. Zohar A., David A.B. Paving a clear path in a thick forest: a conceptual analysis of a metacognitive component // Metacognition Learning. 2009. № 3 (4). P. 177-195.

6. Чувгунова О.А. Планирование как предмет психологического исследования // Психологические исследования. 2015. № 43 (8). С. 11. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 30.05.2017).

7. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте. В кн.: Возрастная и педагогическая психология. М.: «Просвещение», 1973. С. 66-97.

8. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М.: «Наука», 1980. 256 с.

9. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. М.: «Логос», 1996. 320 с.

10. Величковский Б.М. Когнитивная наука: Основы психологии познания: в 2 т./Т.2. М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2006. – 432 с.

11. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: «Наука», 1999. 350 с.

12. Черняева С.А. Исследование психологических аспектов планирования: автореф. дис. ... канд психол. наук. Ленинградский гос. университет, Ленинград, 1983. 16 с.

13. Моросанова В.И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ): руководство. М.: Когито-Центр, 2004. 44 с.

14. Войскунский А.Е., Скрипкин С.В. Качественный анализ данных // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2001. № 2. С. 93-109

15. Бибрих Р.Р., Орлов А.Б. Мотивация и целеобразование в поведении с закономерным и случайным ис-

ходом // Вопросы психологии. 1985. №1. С. 167-174.

16. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2004. 608 с.

17. Устинова Я.О. Формирование умений самоорганизации и самоконтроля учебной деятельности у студентов вузов: Дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2000. 191 с.

18. Zimbardo P.G., Boyd J.N. Putting Time into Perspective: A Valid, Reliable Individual-differences Metric // Journal of Personality and Social Psychology. 1999. № 6 (77). P. 1271-1288.

19. Diamond A. Executive functions // Annual Review of Psychology. 2013. Vol. 64. P. 135-168.

20. Чувгунова О.А. Учебные действия планирования у студентов: взаимосвязи с когнитивными характеристиками и профилем обучения в вузе // Педагогический журнал. 2016. № 4. С. 157-169.

**Статья публикуется при поддержке гранта
РФФИ №15-36-01260**

Статья поступила в редакцию 01.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 159.9

ПАТОЛОГИЧЕСКАЯ ФОРМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОЕКЦИИ КАК ЗАЩИТНЫЙ
МЕХАНИЗМ ЧЕЛОВЕКА

© 2017

Чэхуэй Жуань, магистрант
Сямэньский университет

(361005, Китай, Сямэнь, Siming South Road, No. 422, e-mail: wangxiao@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются психологические механизмы защиты человека, которые представляют собой группу разнородных процессов, обеспечивающих реализацию определенных целей (в т.ч.: защита от негатива, сохранение внутреннего психологического гомеостаза, стабильности в восприятии мира, и т.д.). Исследуются особенности психологической проекции как одного из видов защитных механизмов, приводятся основные разновидности проекции (в частности, атрибутивная, аутистическая, рациональная и комплементарная проекции), а также их общие характеристики. Особый акцент в данной работе делается на патологической форме проекции – определенном защитном механизме, с которым связано возникновение целого ряда психических заболеваний: паранойи, различных фобий, маний и т.д. Отмечается, что такая форма проекции характеризуется резким искажением восприятия окружающего мира (при этом сохраняется иллюзия контроля над своими собственными намерениями, чувствами, поведением); тенденцией делать окружающий мир ответственным за все, что происходит с человеком в его жизни; а также стремлением к отчуждению от себя не только собственных ощущений, импульсов, намерений, но и части себя, где возникают данные ощущения, импульсы, намерения, которые наделяются объективным существованием, что, в свою очередь, делает их ответственными за его трудности. В заключении статьи автор отмечает, что патологическая форма психологической проекции является защитным механизмом, который позволяет человеку «сдвигать» границы между собой и остальным миром, тем самым, снимая с себя ответственность, отвергая принадлежность себе тех аспектов личности, с которыми человеку тяжело смириться, а также которые кажутся человеку непривлекательными или вовсе обидными.

Ключевые слова: психологическая проекция, патологическая форма, защитный механизм, проективные методы.

PATHOLOGICAL FORM OF PSYCHOLOGICAL PROJECTION AS THE PROTECTIVE
MECHANISM OF THE PERSON

© 2017

Chjehujej Zhuan', master
Xiamen University

(361005, China, Xiamen, Fujian, Siming South Road, No. 422, e-mail: wangxiao@mail.ru)

Abstract. The article deals with psychological mechanisms of human protection, which represent a group of heterogeneous processes that ensure the realization of certain goals (including: protection from negativity, preservation of internal psychological homeostasis, stability in perception of the world, etc.). The peculiarities of psychological projection as one of the types of protective mechanisms are investigated, the main types of projection (in particular, attributive, autistic, rational and complementary projections), as well as their general characteristics are given. Particular emphasis in this work is done on the pathological form of projection - a certain protective mechanism, which is associated with the emergence of a number of mental illnesses: paranoia, various phobias, manias, etc. It is noted that this form of projection is characterized by a sharp distortion of perception of the surrounding world (while retaining the illusion of control over one's own intentions, feelings, behavior); The tendency to make the surrounding world responsible for everything that happens to a person in his life; As well as the desire to alienate from oneself not only our own sensations, impulses, intentions, but also a part of ourselves where these sensations, impulses and intentions emerge that are endowed with an objective existence, which in turn makes them responsible for its difficulties. In the conclusion of the article, the author notes that the pathological form of psychological projection is a protective mechanism that allows a person to "shift" the boundaries between himself and the rest of the world, thereby absolving himself of responsibility, rejecting the belonging to himself of those aspects of the person with whom it is difficult for a man to put up, and Also that people seem unattractive or offensive at all.

Keywords: psychological projection, pathological form, protective mechanism, projective methods.

Одним из актуальных вопросов современной психологии является вопрос изучения защитных механизмов человека, которые представляют собой группу разнородных процессов, обеспечивающих реализацию определенных целей (в т.ч.: защита от негатива, сохранение внутреннего психологического гомеостаза, стабильности в восприятии мира, и т.д.) [10]. Защитные механизмы являются неким фильтром между сознательным миром и бессознательным, защищающим не только от отрицательных эмоций, ощущений, ненужной информации, но и воздействия патологически опасных факторов (развитие разных типов неврозов, невротической реакции). Важной функцией защитных механизмов является поддержание гомеостаза личности, психики, а также ее защита от резких изменений [1], иными словами, благодаря данным механизмам человек остается собой и не изменяется быстро, в ту или иную сторону.

К основным видам защитных механизмов человека относятся: отрицание, вытеснение, проекция, регрессия, рационализация, компенсация, замещение и т.д. Всего насчитывается более двадцати различных видов, каждый из которых требует отдельного детального изучения. Объектом нашего исследования является такой психологический механизм защиты, как проекция – важ-

нейший элемент глобального механизма восприятия и осознания окружающей действительности [10].

Проекция (с лат. *projectio* – бросание вперед) представляет собой форму психологической защиты, которая обеспечивает «эмоциональное разрешение» благодаря бессознательному приписыванию человеком его собственных мыслей, переживаний, определенных мотивов и свойств характера другим людям [6]. Понятие «проекция» впервые было предложено к рассмотрению З. Фрейдом, который в качестве его содержания определял социально неприемлемые желания и тенденции, вытесненные человеком. Позднее данное понятие получило более широкое толкование, включив в себя самые различные процессы, которые проявляются в виде связи восприятия и осмысления человеком поведения других людей и его собственных (осознанных или неосознанных) личностных качеств, мотивов и комплексов [7].

Достаточно подробно понятие «проекция» рассматривается в работе «Мастер самопознания или погружение в «Я»». Отдельный акцент делается на том, что человек, приписывая другим людям определенные чувства, ощущения, намерения, главным образом, проецирует тень качества своей личности, т.е. те качества, которые отвергаются самим человеком, при этом они определя-

ются им как нежелательные и совсем неприемлемые. Как отмечает автор, содержание проекции можно легко узнать, достаточно лишь поинтересоваться у человека, какие качества в других людях его раздражают или ему не нравятся больше всего: именно эти качества и будут свойственны самому человеку [9].

Выделяются следующие разновидности проекции [3]:

1. Атрибутивная проекция (подразумевает перенос своих собственных мотивов, чувств, намерений на других людей);

2. Аутистическая проекция (характеризует восприятие человеком других людей, объекты, предметы, исходя из его собственных потребностей, нужд и желаний).

3. Рациональная проекция (определяется процессом рационального мотивирования: человек склонен винить в своих неудачах внешние обстоятельства или других людей).

4. Комплементарная проекция (характеризуется приписыванием другим людям черт, которые свойственны человеку в реальности).

Во многих психодинамических теориях проекция рассматривается как нормальный процесс психического развития личности, который не обязательно отображает невротические тенденции. В этом смысле понятие «проекции», по мнению ряда исследователей, носит нейтральный характер относительно патологических аспектов данного явления и формирует основу для применения проективных методик [5] – специальных методов, использующихся на базе «малоструктурированных стимульных ситуаций», а также активизирующих стремление человека передать установки, отношения, чувства, намерения и другие личностные особенности [3]. Следует отметить, что понятие «проективные методы» впервые было введено Л. Франком в 1939 году. Соответственно, названы они так ввиду того, что основываются на единых психологических механизмах, которые (вслед за Фрейдом) принято называть проекцией.

Фрейд, в своих исследованиях часто отмечает, что проекция может приобретать как нормальные, так и патологические формы. Соответственно, нормальная форма проекции подразумевает наличие не защитных и конституирующих функций для психики человека. Патологическая форма представляет собой защитный механизм, с которым связано возникновение целого ряда психических заболеваний (паранойи, различных фобий, маний) [8]. Так, при патологической форме происходит резкое искажение восприятия окружающего мира, однако при этом сохраняется иллюзия контроля над своими собственными намерениями, чувствами, поведением.

Кроме того, такая форма проекции характеризуется тенденцией делать окружающий мир ответственным за все, что происходит с человеком. Ярким примером патологической формы (как отмечалось выше) является паранойя, клинически обуславливаемая наличием у человека хорошо организованной системы бреда [2]. Человек, страдающий паранойей, довольно агрессивен, неспособен взять на себя ответственность за собственные иллюзии, желания, намерения, он приписывает их другим людям, объектам, предметам в своей среде. Убежденность параноика, что его постоянно преследуют, по сути, обозначает, что он хотел бы преследовать других. Однако патологическая форма проекция может существовать и не в таких крайних формах [4]: следует четко различать проекцию как патологический процесс, и как обдумывание предположений, которое является здоровым и нормальным.

Например, литературное творчество, которое требует определенных предположений и проекций. Писатель в буквальном смысле слова проецирует себя в своих героев, становится ими, когда пишет о них. Однако, в отличие от проецирующего параноика, не теряет представлений о самом себе. Он понимает, где находится он сам, а где его герои, пусть даже в процессе творче-

ской деятельности он и утрачивал чувство реальности, и становился кем-то другим. В этом смысле параноик использует механизм проекции не только в отношении к окружающему миру, но и по отношению к самому себе [8]. Он стремится к отчуждению от себя не только собственных ощущений, импульсов, намерений, но и части себя, где возникают данные ощущения, импульсы, намерения, которые он наделяет объективным существованием, что, в свою очередь, делает их ответственными за его трудности. Поэтому вместо активного отношения к обстоятельствам своей жизни, «проецирующий субъект становится пассивным объектом, жертвой обстоятельств» [2].

Таким образом, патологическая форма психологической проекции является защитным механизмом, который позволяет человеку «сдвигать» границы между собой и остальным миром, тем самым, снимать с себя ответственность, отвергая принадлежность себе тех аспектов личности, с которыми человеку тяжело смириться, а также которые кажутся человеку непривлекательными или вовсе обидными. Кроме того, патологическая форма проекции является следствием того, что представление человека о самом себе зачастую вызывают в нем чувство отчуждения и презрения к себе, либо является итогом того, что человек рассматривает свои качества (от которых он хотел бы избавиться), как вообразимые аспекты своей личности. Иными словами, данный защитный механизм обуславливается резким искажением восприятия окружающего мира.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Джонсон Р.А. Внутреннее золото. Понимание психологической проекции. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2015. – 80с.
2. Перлз Ф. Гештальт-подход. Свидетель терапии. – М.: «Академический проект», 2017. – 201с.
3. Понятие о проекции в психологии. Виды проекции. Проективные методы в психологии // Электронный ресурс, 2015. – Режим доступа (дата обращения – 15.05.2017): <http://www.studfiles.ru/preview/1710959>.
4. Проекция. Психологос – энциклопедия практической психологии // Электронный ресурс, 2014. – Режим доступа (дата обращения – 14.05.2017): <http://www.psychologos.ru/articles/view/proekciya>
5. Проекция в психологии. Психология // Электронный ресурс, 2013. – Режим доступа (дата обращения – 14.05.2017): <http://goodworkstudios.ru/ponyatiya-psychology/127-proectio.html>.
6. Психологический словарь // Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова (2-е издан., перераб. и допол.). – М.: «Педагогика-Пресс», 1999. – 440с.
7. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. – М.: «Педагогика-Пресс», 1993. – 144с.
8. Фрейд З. Тотем и табу. – М.: «Азбука», 2015. – 320 с.
9. Цветков Э. Мастер самопознания или погружение в «Я». – М.: «Лань», 1997. – 192с.
10. Ярин С. Механизмы психологических защит // Электронный ресурс, 2014. – Режим доступа (дата обращения – 12.05.2017): <http://www.b17.ru/article/24363/>.

Статья поступила в редакцию 26.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 316.354

РОЛЬ МОЛОДЕЖНЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

© 2017

Голобоков Андрей Сергеевич, кандидат политических наук, доцент кафедры управления
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: golobokov_as@mail.ru)

Авадень Евгений Александрович, стажер
Общероссийской общественной организации «Российский союз молодежи»
(690039, Россия, Владивосток, пр. 100-летия Владивостока, 103. e-mail: jenya.avaden@mail.ru)

Аннотация. В статье исследуется современное состояние государственной молодёжной политики Российской Федерации и роль в ней молодежных общественных объединений. Цель исследования состоит в исследовании значимости молодежных общественных объединений для развития гражданского общества в современной России. Исследование базируется на принципах научной достоверности и объективности. Рассматриваются теоретико-методологические и нормативно-правовые основы реализации молодежной политики в Российской Федерации. Уделено внимание базовым принципам молодежной политики и роли перспективных инноваций в развитии общественных движений. Дана характеристика молодежной политики Российской Федерации, отечественных молодежных движений и общественных объединений на примере массовой негосударственной молодёжной организации Российский союз молодежи (РСМ). В рамках исследования авторы приходят к выводу, что для максимальной реализации потенциала молодежных организаций, как института гражданского общества, необходимо продвижение и укрепление правовой государственности. Задача государства при этом – разрешать противоречия на пути развития молодежи, максимально учитывая её интересы и содействуя самоорганизации, помогать встать на путь обновления. Практическая значимость определяется возможностью использования полученных результатов непосредственно в развитии реализации молодежной политики общественных объединений и молодежных движений в Российской Федерации.

Ключевые слова: Молодежная политика, гражданское общество, молодежное общественное объединение, молодежное движение, Российский союз молодежи, социальная система, государственная политика, инновации, модернизация, политические трансформации

THE ROLE OF YOUTH PUBLIC ASSOCIATIONS IN MODERN RUSSIA

© 2017

Golobokov Andrey Sergeevich, candidate of political sciences, associate professor of management department
Vladivostok State University of Economics and Service
(690014 Russia, Vladivostok, Gogolya st., 41, e-mail: golobokov_as@mail.ru)

Avaden Evgeniy Alexandrovich, trainee
All-Russian public organization "Russian Union of Youth"
(690039, Russia, Vladivostok, pr. 100-letiya Vladivostoku, 103. e-mail: jenya.avaden@mail.ru)

Abstract. The article examines the current state of the state youth policy of the Russian Federation and the role of youth public associations. The aim is to study the significance of youth public associations for the development of civil society in modern Russia. The study is based on the principles of scientific certainty and objectivity. The authors consider state, methodological and legal basis of youth policy of the Russian Federation. The authors concentrate on the basic principles of youth policy and the role of prospective innovations in public associations' development. The characteristics of the youth policy of the Russian Federation are given. Youth movements and public associations such as mass non-governmental, non-political youth organization, Russian Youth Union (RSM) is also considered. The conclusion is made that the maximum realization of the potential of youth organizations is only possible, when legal statehood is provided. The task of the state is to solve contradictions on the way of youth development by taking into account its interests and promote self-organization. Results could be used in the development of public associations and youth movements' policy in the Russian Federation.

Keywords: Youth policy, civil society, youth public association, youth movement, Russian Youth Union, social system, state policy, innovations, modernization, political transformations

Сегодня молодежное и детское общественное движение имеет многообразные формы и предоставляет широкие возможности для выбора организации для себя. В настоящее время возврат к модели единой молодежной организации, какой была организация комсомола в недалеком прошлом, маловероятен. Эта идея не даст отклика среди молодежи и противоречит современным общественным устоям. Молодежные общественные организации на современном этапе ведут работу по разнообразным направлениям: спорт, творчество, экология, патриотизм, благотворительность, и т.д. Также разнообразна деятельность по формам и механизм реализации программ и проектов. Однако, при всем разнообразии, большая часть организаций видит свою цель в решении проблем обществ и в том числе молодежи.

Политические трансформации современной России создали совершенно новый феномен российской молодежи, отличием которой является разобщенность и расколотость на различные социальные и экономические сегменты, которые мало связаны или вообще не связаны друг с другом. Кроме того, в молодёжной среде контркультуры, признаком которых выступает оппозиционность выступают фактором, провоцирующим многие актуальные социальные проблемы: девиантное поведение, расовую нетерпимость, наркотициацию, преступ-

ность и т.д. [1, С. 146 – 150] В этих условиях молодежные объединения выступают в роли начала и элемента социальной инфраструктуры общества, занимающимся удовлетворением потребностей молодежи в решении ее разнообразных проблем. Возможность повлиять на социальную ситуацию, приобрести опыт будущей профессии, реальный результат работы - основные движущие мотивы участия в деятельности общественных некоммерческих молодежных организаций.

Проблему разобщенности российской молодежи, а также коренного обновления реализации молодежной политики по отношению к ней изучали многие российские ученые, такие как: М.А. Молокова, [6] Г.А. Вакуленко, [2] А.В. Кочетков [4] и др. Исследователи подчеркивают отсутствие целостного представления о государственной молодежной политике в «полупризнанном» направлении деятельности, как следствие, отсутствие четкой концепции формирования законодательства, «неполном» объекте правового регулирования [4]. Сложно вести полноценную речь о полном правовом признании государственной молодежной политики в России, с её реализацией «на общественных началах». Быстро сменяющиеся друг друга стратегии, концепции и доктрины с неясным правовым статусом, но примерно одинаковым качеством исполнения и результатом.

Несмотря на это, реализация молодежной политики остается востребованным направлением в России. Цель исследования состоит в изучении роли и значимости молодежных общественных объединений для развития гражданского общества в современной России.

Участие в деятельности общественных объединений, дает возможность молодым людям осмыслить социальную реальность как пространство личной реализации, ознакомиться с политической системой, самостоятельно найти механизмы раскрытия своего потенциала. Благодаря многим проектам некоммерческих организаций, сегодня в регионах формируются локальные молодежные сообщества, цель которых объединение молодых людей схожими идеями и представлениями о жизни, осуществляя участие в социально-экономическом развитии страны. В системе общественных организаций, молодежные организации занимают особое место. Молодежь всегда стремится к инновациям и объединению, не обременена устоявшимися связями и активна. Молодежные объединения выполняют важную задачу организации общества в новых исторических условиях. Молодежь своим движением и стремлением к видоизменениям, поддерживает жизнедеятельность социальной системы государства.

«Год молодежи» в 2009 г., по мнению Д.А. Медведева, предоставил органам власти «уникальную возможность найти и опробовать новые, более эффективные методы взаимодействия в выработке основ молодежной политики» [5]. Результат использования этой возможности, по крайней мере, на федеральном уровне, оказался скромным. Если судьба модернизации будет отдана государственной бюрократии, то развитие так и останется на уровне имитации [6, С. 41]. Основная проблема заключается в том, что правильные программные установки не приносят существенных изменений, и все в основном остается существовать только на бумаге, подчеркнул Д.А. Медведев [7]. Необходимым элементом молодежной политики сегодня становится организация и поддержка молодежных движений и общественных объединений. Особенность таких объединений в том, что они выступают не только в качестве объекта, но и субъекта молодежной политики, обеспечивая ее участие в социально-экономических процессах и объединяя её. Эта черта отражена в «Основных направлениях государственной молодежной политики в Российской Федерации», и закреплено Постановлением Верховного Совета Российской Федерации от 03.06.1993 (№ 5090-1) [8].

Как указывается в законодательстве Российской Федерации, «Молодежные общественные объединения созданы на основе общих интересов для осуществления совместной деятельности, направленной на удовлетворение духовных и иных нематериальных потребностей, социальное становление и развитие членов объединения, а также в целях защиты своих прав и свобод» [3]. Федеральный закон от 28.06.1995 № 98-ФЗ (ред. от 28.12.2016) «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» в начале пути становления современной России закрепил на формальном уровне направление государственной молодежной политики, однако то было время изменений и преобразований [14]. Несмотря на огромный опыт управления молодежным движением в советский период, в настоящее время развития России необходимо применять принципиально новую методику к созданию взаимодействия государства с молодежью в целом и молодежными объединениями в частности.

В свою очередь, государственная поддержка молодежных объединений трактуется как «совокупность мер, принимаемых органами государственной власти Российской Федерации в соответствии с законодательством Российской Федерации в области государственной молодежной политики в целях создания и обеспечения правовых, экономических и организационных усло-

вий деятельности таких объединений, направленной на социальное становление, развитие и самореализацию... молодежи в общественной жизни...» [9]. На данный момент можно отметить две полярные стороны молодежной политики. Одна, поддержка социальной активности молодежи – это функция и ответственность государства, другая – молодежные объединения это динамично развивающийся институт гражданского общества и действуют самостоятельно.

Однако следует сказать, что концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года включает раздел «Молодежная политика», в этом разделе предусмотрено развитие эффективных форм и моделей вовлечения молодежи в экономическую деятельность, трудовую, реализация программ развития и поддержки молодежного предпринимательства и т.п. [12]. Задача государства таким образом - помогать преодолевать противоречия, как обществу, так и экономике [11] Названная Концепция еще больше показывает включенность государства в сферу молодежной политики. Закреплены такие важные задачи как: вовлечение молодежи в социум; формирование комплексной системы поддержки талантливой и инициативной молодежи, обладающей лидерскими навыками; патриотическое воспитание и гражданское образование молодежи.

Гражданское общество в современной России продолжает оставаться основным направлением демократического развития. Несмотря на то, что «наше гражданское общество стало несравненно более зрелым, активным и ответственным», в начале второго десятилетия XXI века сложилась ситуация, когда «качество нашего государства отстает от готовности гражданского общества в нем участвовать» [10]. Также это относится и к молодежным объединениям. Российские исследователи отмечают, что провозглашение в России курса на развитие свободного общества, с одной стороны, служит подтверждением реализации государственной политики, основанной на ценностях гражданского общества, а с другой - является отправной точкой для разработки инноваций в сферах политических процессов и права [2, С. 31]. Одной из таких инноваций должны стать неполитические молодежные объединения, обращающие внимание на проблемные защиты прав и отстаивающие интересы молодого поколения.

По статистике, в настоящее время в России действует более 600 тыс. общественных объединений [15]. Огромное число молодежных организаций, как ни странно, не облегчает, а затрудняет осуществление Государственной молодежной политики. Государству трудно сориентироваться, с кем можно и надо работать. Это и ведет к тому, что органы власти пытаются создавать такие организации молодежи, на которые они смогут опереться. Необходима максимальная реализация потенциала гражданского общества, что даст возможность создавать инициативу модернизации «снизу» а не «сверху». Развитое функционирование гражданского общества, способствует продвижению и укреплению правовой государственности, опирающейся на модель «Отзывчивой бюрократии» [6, С. 41].

В советский период Всесоюзный Ленинский Коммунистический союз молодежи (ВЛКСМ) сохранял за собой монополию и справлялся с удовлетворением особых потребностей молодежи. Будучи частью советской политической системы, ВЛКСМ не мог не испытать последствий, с которыми столкнулась эта система в конце 1980-х годов. Для работы с молодежью того времени появилась острая необходимость в независимой от партии организации с новой системой управления и стратегией развития. ВЛКСМ заявил о самороспуске в 1991 году. Правопреемником стал Российский союз молодежи (РСМ) – в настоящее время одна из крупнейших молодежных организаций России.

В частности, Российский союз молодежи (РСМ)
АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

позиционирует себя как самую массовую негосударственную, неполитическую молодёжную организацию России, главной целью которой является помощь молодому человеку в поиске своего места в жизни, раскрытию как многогранной личности и самореализации. По данным РСМ, в его программах ежегодно принимают участие около 4 млн. человек. Территориальные организации и общественные представительства РСМ работают в 77 субъектах РФ, организации РСМ создаются в вузах, училищах, лицеях, школах, на предприятиях. В состав РСМ входит Ассоциация учащейся молодежи (АУМ) «Содружество». РСМ реализует около 20 общероссийских и более 200 межрегиональных программ и проектов для работающей, учащейся и студенческой молодёжи [13].

В целом, помощь другим общественным объединениям и организациям, формирование фундамента поддержки из числа таких объединений рассматривается как важное направление в реализации Государственной молодежной политики в России. Многие из молодежных организаций имеют постоянные контакты с Федеральными органами государственной власти по широкому направлению своей деятельности. Развитая система общественных молодежных организаций является одним из показателей состоявшегося гражданского общества, в котором этому отдается большое количество силы в виду особой функциональной нагрузки последних. Через эту систему воплощается партнерство государства и молодежи во всех общественных делах. Рост молодежных объединений последние годы оптимистично настраивает, на первый взгляд. К сожалению, такая статистика не показательна, поскольку объединения молодежи охватывают лишь малую часть населения страны.

В то же время, разрешая противоречия на пути развития молодежи, государство должно максимально учитывать её интересы, содействовать самоорганизации, помогать встать на путь обновления. Проводимая государством публичная политика, таким образом, будет способствовать налаживанию взаимодействия государства и общества, а также помогать расширять секторы участия молодежи в политическом процессе. При этом партнерская работа с молодежными структурами оптимальна для взаимодействия гражданского общества и государства, объединения их усилий в деле политической, общественной и экономической модернизации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бурова В.А., Голобоков А.С. Антисоциальные движения и их роль в формировании субкультурного пространства современной России. Материалы международной научно-практической конференции «Инновационные технологии в науке нового времени». 18 апреля 2016 г. – С. 146 – 150
2. Вакуленко Г.А. Представительная демократия как фактор развития гражданского общества (вопросы теории и практики) / Г.А. Вакуленко. – Саратов: автореф. дис. канд. юрид. наук, 2013 г. – С. 31
3. Закон московской области от 01.12.2003 N 155/2003-ОЗ (ред. От 25.11.2016) «О государственной молодежной политике Московской области» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/5808835>
4. Кочетков А.В. Теория правового регулирования государственной молодежной политики в России / А.В. Кочетков. – СПб.: автореф. дис. д-ра юрид. наук., 2014 г. – С. 46
5. Медведев, Д. А. Выступление на совместном заседании Госсовета и Совета по взаимодействию с религиозными объединениями при Президенте «О взаимодействии государственных органов власти и религиозных объединений в сфере духовно-равноправного развития и гражданского образования молодежи» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://archive.kremlin.ru/appears/2009/03/11/1802>

type63378type82634_213863^ЫГ1/

6. Молокова М.А. Гражданское общество как фактор политической модернизации / М.А. Молокова. – Ярославль: автореф. дис. д-ра. полит. наук, 2013 г. – С. 41
7. Совещание по вопросам модернизации и технологического развития российской экономики 15 мая 2009 г. Стенограмма. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/4083>
8. Постановление Верховного Совета РФ от 03.06.1993. № 25. Ст. 903 «Об основных направлениях государственной молодежной политики Российской Федерации». [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/9004367>
9. Преамбула Федерального закон от 28.06.1995 № 98-ФЗ (ред. от 28.12.2016) «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений». [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/federalnyi-zakon-ot-28061995-n-98-fz-o/>
10. Путин В.В. Демократия и качество государства / В. В. Путин. – М.: Коммерсантъ.- 2012. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://echo.msk.ru/blog/statya/856059-echo/>
11. Путин В.В. Выступление на съезде Российского союза промышленников и предпринимателей 9 февраля 2012 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://premier.gov.ru/events/news/18052/>
12. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 10.02.2017) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/gasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-17112008-n-1662-r/>
13. Российский союз молодежи, направления деятельности [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ru.yu/organization/activities/>
14. Федеральный закон РФ от 28.06.1995 № 98-ФЗ (ред. от 28.12.2016) «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ru.yu/organization/activities/>
15. Федеральная служба государственной статистики, государство и общественные организации [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/state

Статья поступила в редакцию 18.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 316.3

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ СЕМЬИ: СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

© 2017

Бухалова Наталья Александровна, кандидат социологических наук, доцент,
заведующая кафедрой «Гуманитарные науки»

*Нижегородский государственный инженерно-экономический университет
(606340, Россия, Княгинино, ул. Октябрьская д.22а, e-mail: nat.buhalova@yandex.ru)*

Аннотация. Статья содержит социально философский анализ семейно-брачных отношений. Представлен сравнительный анализ традиционного и синергетического подходов. Выявлены преимущества синергетического подхода по сравнению с адаптационной и кризисной теориями. Обоснованы возможности и границы применения синергетического подхода к исследованию динамики семейно-брачных отношений. Семья представлена как сложная, открытая, неравновесная система, элементы которой находятся в динамических связях и отношениях. Дано представление о сущности и основных положениях синергетического подхода в исследовании семейной системы. Представлен синергетический анализ супружеских отношений. Синергетика как междисциплинарная парадигма, объединившая нелинейную динамику, теорию диссипативных структур и теорию хаоса, предполагает всестороннее исследование как внутренних закономерностей и случайностей семьи, как социальной системы, так и ее внешних связей. Синергетическая методология, по мнению автора, нивелирует противостояние двух парадигм – кризисной и эволюционной, а также позволяет синтезировать макро- и микроанализ семьи. Таким образом, теоретический инструментарий социальной синергетики применим для анализа трансформации семьи как социальной системы. Синергетика не отменяет и не заменяет системного исследования, а дополняет его и существенно расширяет границы научного анализа семьи.

Ключевые слова: синергетика, семья, социальная система, кризис, хаос, порядок, самоорганизация, нелинейные процессы, иерархичность, открытость, неустойчивость системы, супружеские отношения, трансформация семейно-брачных отношений.

SOCIO-PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF THE FAMILY: THE SYNERGETIC ASPECT

© 2017

Buhalova Natalia Alexandrovna, the candidate of sociological sciences, the associate professor,
the head of the chair «Humanities»

*Nizhny Novgorod State Engineering-Economic University
(606340, Russia, Knyaginino, Oktyabrskaya st. 22a, e-mail: nat.buhalova@yandex.ru)*

Abstract. The article contains a socially philosophical analysis of family-marriage relations. The article substantiates the possibility and limits of application of synergetic approach to the study of the dynamics of the family relations. Family is presented as a complex, open, non-equilibrium system whose elements are in a dynamic relationship. This understanding of the essence and the main provisions of the synergetic approach in the study of family systems. Synergetics as an interdisciplinary paradigm, combining nonlinear dynamics, the theory of dissipative structures, and chaos theory, involves a comprehensive study of both the internal regularities and contingencies of the family as a social system and its external relations. Comparative analysis of traditional methods of researching family and social synergetics. Advantages of the synergetic approach compared to adaptive and crisis theories. The synergetic methodology, according to the author, eliminates the confrontation of two paradigms – crisis and evolution, and allows to synthesize the macro - and microanalysis of the family. Thus, the theoretical toolkit of social synergetics is applicable to the analysis of the transformation of the family as a social system. Synergetics does not override or replace system research, and complements and significantly expands the boundaries of scientific analysis of the family.

Keywords: synergetics, family, social system, crisis, chaos, order, self-organization, nonlinear processes, hierarchy, openness, instability of the system, marital relations, transformation of family-marriage relations.

В условиях неустойчивости социальной жизни и высоких темпов общественных преобразований актуализируются поиски нового подхода к изучению социальной реальности. Учитывая популярность и многочисленные попытки современных ученых применить синергетическую теорию, зародившуюся в естествознании, в социальной философии [1; 2; 3], возникает вопрос о возможности применения синергетической методологии для изучения семьи. На наш взгляд социальная синергетика способна решить назревшие методологические проблемы и противоречия. Сегодня как зарубежные, так и отечественные исследователи выделяют несколько теоретических подходов в изучении семьи как социального феномена [4]. Социальная синергетика, являясь направлением междисциплинарных исследований, изучающим явление самоорганизации, позволяет выйти на новый уровень исследований трансформации социального института семьи и брачно-семейных отношений. Данный вопрос частично рассматривался автором в работе «Синергетический подход к исследованию трансформации семьи» [5].

С позиции социально-синергетического анализа семейный социальный институт интерпретируется как диссипативная система, которой свойственны следующие характеристики:

- сложная иерархичная структура – семейная система содержит определенное количество как структурных, так и функциональных уровней;

- открытость семьи – проявляется в способности семьи как системы к трансформации, эволюции, взаимодействию с другими социальными институтами, обмену ресурсами, информацией;

- неустойчивость семейной системы – предполагает нелинейный характер процесса эволюции социального института семьи, проявляется в наличии поливариантности путей развития семьи, чередовании порядка и хаоса, неравномерности скорости трансформации системы.

Эволюционный процесс семьи качественно изменяется во времени, становясь все более скоротечным, что влечет за собой снижение уровня стабильности системы. Происходит усложнение организации семейной системы, что приводит к образованию нового состояния, следовательно и к новому витку эволюционных преобразований. Семья как открытая система испытывает влияние внешней среды, например других социальных институтов и групп, способных задавать определенный вектор изменений системы. С другой стороны, оказавшись в точке бифуркации, семья ориентируется на внутренние свойства системы и выбирает наиболее приемлемый для себя путь преобразований, который выступает лишь одним из возможных вариантов трансформации. Применение синергетического подхода в исследовании брачно-семейных отношений существенно расширяет границы научного анализа и дает возможность изучения динамики семьи как совокупности взаимовлияющих и

взаимообуславливающих процессов.

Традиционно динамика семейно-брачных отношений интерпретируется как кризис семьи, либо как ее адаптация к изменяющимся социальным условиям. Мы полагаем, что между данными процессами – кризисом и эволюцией семьи, представленными в российской социологии как противоположные, существует тесная зависимость, которая и обуславливает современное состояние семейно-демографической сферы в российском обществе.

Одним из ракурсов социально-философского осмысления семьи выступает системный анализ. Традиция изучения семьи как системы складывается в работах Л. Берталани, сформулировавшего свойства семейной системы в рамках общей теории систем [6, с. 278]. Выявляя особые характеристики системы, С. Крадохвил, подчеркивает необходимость исследования «вопросов целостности и организации систем, динамического взаимодействия подсистем, взаимодействия системы с окружающей средой, гомеостаза и эффекта обратных связей» [7]. Вклад в развитие научной традиции системного анализа института семьи вносит А.Я. Варга, утверждая, что семья представляет собой социальную систему, состоящую из совокупности элементов, которые обладают определенными специфическими свойствами и состоят в отношении друг с другом [8]. Одним из свойств семейной системы является открытость, что подтверждается возможностью разноуровневого взаимодействия элементов системы. Это и внешнее взаимодействие института семьи с другими социальными институтами (системами), и внутренние контакты членов семьи в рамках родственной группы. Необходимость учитывать изменения внешней среды в процессе взаимодействия порождает еще одно важное свойство семьи как системы – динамичность, ее непрерывное развитие [9]. Один из ведущих российских социологов-фамилистов С. И. Голод считает, что одним из главных критериев оценки функционирования семьи как системы является удовлетворенность браком, которая трактуется как внутренняя субъективная оценка отношений мужчины и женщины в рамках семейной группы, отношение супругов к собственному браку [10].

В рамках отечественной социологической традиции исследования семьи С. И. Голод [10; 11] рассматривал появление новых форм семейных отношений (супружеская) как эволюцию института семьи, адаптацию семейно-брачной системы к изменяющимся социальным условиям. Традиционные методы и концепции, в рамках которых эволюционные процессы семьи трактуются как одновариантное и безальтернативное развитие, оказываются недостаточными для исследования сложной природы социальных систем (семья, брак) и их трансформаций. Поэтому мы предлагаем другой методологический подход к исследованию семьи и семейных отношений. Синергетический подход существенно обогащает традиции научного анализа семьи и позволяет рассматривать семейно-брачную сферу общества как самоорганизующуюся систему. Самоорганизация в данном случае проявляется в том, что эволюционный процесс сопровождается непрерывной сменой состояний порядка и хаоса в системе [12]. Синергетическая методология, которая носит междисциплинарный характер, дает новые возможности и существенно расширяет границы социально-философского анализа семьи. Понятие «синергетика» производное от греческого понятия «synergos» – совместно действующий, что в свою очередь также может означать «содействие», «сотрудничество». С. П. Курдюмов и Е. Н. Князева выделяют несколько принципиально значимых аспектов синергетического анализа [13; 14]. Это, прежде всего, понимание трансформации сложноорганизованных систем как самоуправляемого процесса.

Процесс трансформации семьи как сложной системы подчиняется законам самоорганизации, связанным с ростом вариативности, усложнения существующих форм

брачно-семейных отношений. Стоит отметить, что ускорение темпов развития семейной системы и появление ее новых элементов негативно отражается на стабильности системы. Одной из наиболее значимых трансформаций социального института семьи последнего столетия является появление новых типов брачно-семейных отношений и утрата традиционной семьи доминирующих позиций в обществе. В рамках синергетического анализа процесс перехода от традиционной семьи к современной (супружеского/эгалитарного типа) можно интерпретировать как кризис семейной системы. Доминирование в социуме традиционной патриархальной семьи с жестким разделением власти и обязанностей между мужем и женой, наличием конкретных супружеских моделей поведения может трактоваться как состояние порядка системы. Современное состояние системы, характеризующееся отсутствием обязательных социальных клише и семейным плюрализмом, множеством типов и форм семейно-брачных отношений, наличием инвариантных моделей супружеского поведения представляется нам состоянием хаоса. Синергетическая методология трактует переход от одного устойчивого типа функционирования семьи к другому как переход от порядка к хаосу. Состояние порядка вновь будет возможно только после того, как система сама определит направление дальнейшего развития и один из альтернативных типов семейно-брачных отношений станет доминирующим (традиционным) на определенном историческом этапе существования общества. Исследователями подчеркивается альтернативность, нелинейность путей развития системы. Принципиальным отличием синергетического анализа трансформации семейной системы от традиционного подхода является концентрирование внимания на процессах нестабильности, кризиса, состояниях хаоса, результатом которых выступает определенная организация, порядок. Таким образом, хаотическое состояние системы интерпретируется как некое созидающее начало. В условиях традиционной эволюционной модели развития системы возникновение и рост хаоса носит отрицательный характер, так как ведет к разрушению внутренних закономерностей и необратимым изменениям системы.

В современном социальном мире преобладают сложные синергетические системы с множеством переменных, в которых непрерывно происходят как линейные, так и нелинейные процессы. Научное исследование подобных систем, по мнению М. С. Ельчанинова осложняется их эмерджентными свойствами, которые существенно ограничивают возможность применения традиционного аналитического подхода. Последний предполагает разделение сложной системы на простые составляющие с целью их детального анализа, на основе которого делаются выводы относительно функционирования системы в целом. Данный методологический принцип является неадекватным при изучении института семьи, так как свойства семейной системы в целом не являются простой суммой свойств ее отдельных составляющих. По мнению М.В. Семиной, открытость семейной системы означает постоянную динамику ее элементов, так как предполагает наличие в системе источников обмена веществом, информацией, энергией (ресурсами) с окружающей средой [9, с. 33]. Изменение любого элемента системы влечет за собой трансформацию структуры, что отражается как на семейной системе в целом, так и на отдельных подсистемах. В рамках синергетической методологии идея нелинейности предполагает поливариантность трансформации семьи, неравномерность и необратимость перемен.

Процессы трансформации и адаптации семьи как социальной системы к постоянно изменяющимся условиям обусловлены способностью системы к самоорганизации и наличием собственной логики развития. Как отмечает И. Н. Мощенко, «приспособляемость и пластичность поведения – два основных свойства нелинейных динами-

ческих социальных систем, способных совершать переходы вдали от равновесия, относятся к числу наиболее заметных особенностей человеческих сообществ» [15]. Междисциплинарный синергетический подход к анализу систем, который обобщил нелинейную динамику, теорию диссипативных структур и теорию хаоса, позволяет осуществить комплексное, всесторонне исследование семьи. Синергетика ориентирована на анализ факторов, оказывающих влияние как внутренние, так и внешние взаимодействия системы, а также на выявление общих закономерностей в процессах развития сложных открытых нелинейных самоорганизующихся систем, какой, по мнению автора, является семья.

Семейная как сложная социальная система даже в момент эффективного функционирования в обществе не является идеально упорядоченной. Поэтому она динамична, постоянно развивается, проходя через состояния хаоса и порядка, изменения семейной систем касаются прежде всего структурных особенностей семьи и функциональных связей. Темпы и характер развития семьи как системы обусловлены такими ее качествами как нелинейность и открытость. Наличие множества подсистем и элементов в семейной системе предполагает возможность инвариантности развития. Связи между элементами системы также имеют различный характер и варьируются от сильных, длительных, до нестабильных, относительно слабых, разрывающихся. Синергетический подход трактует взаимодействие между элементами семейной системы как изменяющийся, подверженное малым флуктуациям. Подобное состояние нестабильности необходимо семейной системе, так как именно оно является катализатором развития. Семья способна претерпевать значительное количество бифуркаций, что подтверждается множеством форм и типов семейных отношений, сложившихся на протяжении существования семейной системы. В момент бифуркации возникает разрыв линейного процесса эволюции семьи, и появляются различные альтернативы развития. Семья как диссипативная система в неравновесном состоянии имеет потенциальное множество путей трансформации. Мнение автора находит подтверждение в трудах В. Э. Войцеховича, отмечающего, что семья, когда-то возникшая по традиции, существовавшая для физического продолжения рода, сменяется семьей, возникающей по любви и существующей не только для рождения детей, но и для взаимной гармонизации, духовного общения индивидов разных полов (полов не только в физиологическом смысле – женщина и мужчина, но и духовном – Инь и Ян) [16]. Точки бифуркации представляют собой черту, границу между новым и старым состоянием системы, но их значимость еще и в том, что путем целенаправленных воздействий можно оказывать влияние на систему и корректировать вектор ее развития. Точки бифуркации делают систему более чувствительной к внешним воздействиям, которые будучи способными влиять на направление развития, не провоцируют кардинальных перемен и насильственно меняют природу саморазвивающейся системы. Новые формы и типы семейно-брачных отношений возникают в результате осуществления потенциальных возможностей саморазвивающейся системы, как один из возможных сценариев ее развития [17]. Семейно-брачная система является естественной, имеет искусственный, навязанный характер, следовательно, зависит от объективных социальных условий и субъективных предпочтений индивидов. Так с одной стороны она ограничена внешними рамками в виде нормативно-ценностной системы, культурных традиций, законодательной базы, а с другой стороны, члены семьи имеют свободу воли, выбора, определенную автономность принятия решений. В силу этого выбор альтернативы развития семьи из множества возможных может быть реализован в разных вариантах.

Анализ семейно-брачных отношений предполагает также рассмотрение супругов как элементов открытой

нелинейной социальной системы, способной как к само-разрушению, так и к самоорганизации. Две независимые личности в роли мужа и жены осуществляют диалог как партнеры. Роль супружеской интеракции заключается в формировании новой общности, единства, в рамках которого брачные партнеры из двух разрозненных автономных индивидов превращаются в некое целое – самоорганизующуюся дифференцированную систему. В качестве системообразующего фактора выступает система ценностей. Взаимодействие брачных партнеров построено на единой ценностной системе координат, формирующейся в процессе семейной жизни. Данный процесс успешно осуществляется при изначальном сходстве и согласованности жизненных стратегий индивидов, создающих семью, обеспечивающих единство цели и функциональную целостность семейной пары. Рассматривая супружеские отношения с позиций синергетики, можем утверждать, что молодожены как новая открытая искусственная саморазвивающаяся система является стабильной, подверженной кризисам. Авторская позиция находит подтверждения в работах отечественных исследователей проблем семьи [18; 19]. Дальнейшая трансформация, усложнение семейной системы будет обусловлена как подсистемами (изменение супружеского бытия, появление детей, уход детей из семьи), так и внешними факторами.

Таким образом, синергетический подход к анализу семейно-брачных отношений существенно обогащает социально-философскую традицию исследования института семьи, так как в отличие от классических теорий не ограничивается лишь анализом линейных эволюционных процессов. В поле синергетического анализа попадают факторы, способные в точках бифуркации оказать решающее влияние на дальнейшую трансформацию семейной системы. В отличие от классических концепций, социальная синергетика исследует, когда, на каких эволюционных стадиях хаос может играть позитивную роль и когда он нежелателен и деструктивен. Таким образом, появляется возможность исследования институциональных изменений в семейной сфере в контексте разрушения традиционных и появления новых семейных институтов. Синергетическая методология, по мнению исследователей, нивелирует противостояние двух парадигм – кризисной и эволюционной, а также позволяет синтезировать макро- и микроанализ семьи.

Однако не стоит абсолютизировать синергетическую методологию и пытаться заменить ею традиционные подходы к изучению семьи. Ряд исследователей, например Г. Хакен, И. Пригожин, Г. Николис, И. Стенгерс, указывали на определенные ограничения применения синергетической методологии к исследованию социальных процессов и явлений. Ученые подчеркивают, что человек и социальные системы, в том числе и семья, являются самыми сложными из подверженных изменениям. На эволюционные процессы социальных систем оказывают влияние слишком большое число переменных. Человек как неотъемлемый элемент семейной системы, обладая собственными жизненными стратегиями ценностной системой, может делать сознательный выбор в момент бифуркации и кардинальным образом влиять на изменение системы [20; 21]. Подобный выбор активно действующих индивидов может привести к разрушению системы. Перечисленные аспекты социальной жизни приводят авторов синергетической теории к выводу о высокой степени непредсказуемости человеческих поступков, социального будущего в целом, и, следовательно, существованию особой логики развития искусственных систем, таких как общество, государство, социальные институты, семья, брак. Синергетика не отменяет и не заменяет системного исследования, а дополняет его и существенно расширяет границы научного анализа семьи. То есть, возможности применения синергетической методологии при исследовании социальных процессов, в частности семейно-брачных отношений определенно

существуют. Однако синергетика должна рассматриваться лишь как элемент комплексного анализа семьи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Зиновьев А. Г. К вопросу об оценке показателей сбережения домашних хозяйств // *Иннов: электронный научный журнал*. 2016. № 4 (29). С. 14.
2. Ляпанов А. В. К вопросу о принципах социальной политики в современной России // *ИТпортал*. 2016. № 3 (11).
3. Изотова Н. Н. Проблема трансформации системы ценностей в современном японском обществе // *Вестник МГИМО Университета*. 2014. № 2 (35). С. 256–259.
4. Чекалдин А. М. Причины организационных конфликтов и способы их устранения // *Вестник НГИЭИ*. 2015. № 9 (52). С. 73–77.
5. Бухалова Н. А. Синергетический подход к исследованию трансформации семьи // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. № 3. С. 336–339.
6. Бергаланфи Л. Общая теория систем – критический обзор // *Исследования по общей теории систем* / Под ред. В. Н. Садовского, Э. Г. Юдина. М.: Наука, 1969. С. 23–82.
7. Кратохвил С. Психотерапия семейно-сексуальных дисгармоний. М.: Медицина. 2001. 335 с.
8. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия. СПб.: Речь, 2001. 244 с.
9. Семина М. В. Семья с позиций системно-синергетического подхода // *Вестник Бурятского государственного университета*. 2011. № 6. С. 30–35.
10. Голод С. И. Перспективы моногамной семьи: сравнительный межкультурный анализ // *Журнал социологии и социальной антропологии*. 2003. №2. С. 106–119.
11. Афанасьева И. В., Волков И. В. Некоторые подходы к определению понятия «трудовые ресурсы» // *Вестник НГИЭИ*. 2015. № 11 (54). С. 5–9.
12. Буданов В. Г. Принципы синергетики и управление кризисом / В кн. *Синергетическая парадигма. Человек и общество в условиях нестабильности*. М.: Прогресс-Традиция. 2003. 584 с.
13. Славина М. С., Аллаярова А. М. Сельская бедность: причины, проявления, последствия (на примере Республики Башкортостан) // *Аэкономика: экономика и сельское хозяйство*. 2016. № 4 (12). С. 7.
14. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. СПб.: Алетейя. 2002. 414 с.
15. Мощенко И. Н. Имитационное моделирование этнополитической ситуации ЮГА России на основе теории динамических систем // *Инженерный вестник Дона*. 2010. Т. 13. № 3. С. 181.
16. Войцехович В.Э. Фракталы и аттракторы социальной эволюции. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.inauka.ru/blogs/article54813> (дата обращения: 22.05.2017 г.)
17. Степин В. С. Саморазвивающиеся системы и философия синергетики // *Материалы Международной конференции «Путь в будущее – наука, глобальные проблемы, мечты и надежды» 26–28 ноября. 2007* Институт прикладной математики им. М.В. Келдыша РАН. Москва.
18. Уманский С. В. Синергетические подходы в психологическом консультировании семьи // *Теория и практика общественного развития*. 2015. № 9. С. 229–231.
19. Сысоева Ю. Ю. Эффективность образовательной услуги организаций высшего образования // *Вестник НГИЭИ*. 2015. № 5 (48). С. 92–95.
20. Мелик-Гайказян И.В. Информационные процессы и реальность. М.: Наука. Физматлит, 1997. 192 с.

Статья поступила в редакцию 27.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 316.624

СУИЦИДАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА

© 2017

Делейчук Людмила Эдуардовна, студент

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: exes1994@bk.ru)*

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению основных социальных особенностей и факторов, влияющих на возникновение суицидального поведения среди несовершеннолетних. В работе представлен обзор трудов современных авторов, которые рассматривали аспекты данной социальной проблемы. Дано определение понятия суицида и выделены три исторически сложившихся типа самоубийства, которые ввел в оборот французский социолог и философ Э. Дюркгейм. В статье сформулированы основные факторы, причины, влияющие на возникновение суицидальных попыток и самоубийства среди несовершеннолетних. Рассмотрены вопросы актуальности приведенной социальной проблемы, ее значимость, распространенность в России и Приморском крае. Приведены статистические данные Приморской краевой межведомственной комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав г. Владивостока, которые помогают проследить динамику суицидальных попыток и подростковых самоубийств на территории Приморского края. Также представлены профилактические мероприятия в рамках суицидальной направленности, проведенные в Приморье, помогающие бороться с актуальной на сегодняшний день социальной проблемой. Аналогичные исследования, в дальнейшем помогут в разработке методик, эффективных профилактических работ, направленных на предупреждение и ликвидацию такого девиантного поведения, как попытки суицида и подросткового самоубийства.

Ключевые слова: индивид, подросток, группа, социализация, социум, общество, социальная проблема, смерть, суицид, самоубийство, самоповреждение, самооценка, личностные качества, киберсуицид, интернет, социальные сети, организаторы, статистика, профилактика, коррекция, телефон доверия, воспитание.

SUICIDAL BEHAVIOR OF ADOLESCENTS AS A SOCIAL PROBLEM

© 2017

Deleichuk Lyudmila Eduardovna, student

*Vladivostok State University of Economics and Service
(690014 Russia, Vladivostok, Gogolya st., 41, e-mail: exes1994@bk.ru)*

Abstract. This article is devoted to consideration of the main social features and factors affecting the occurrence of suicidal behavior among minors. The paper presents an overview of the works of contemporary authors who have considered aspects of the social problem. The definition of the concept of suicide and identifies three historically developed type of suicide, which was coined by the French philosopher and sociologist E. Durkheim. The article defines the main factors are the factors influencing the occurrence of suicide attempts and suicide among minors. The questions of relevance given social problem, its importance, prevalence in Russia and Primorsky Krai. Shows the statistics of the Maritime regional interdepartmental Commission on minors ' Affairs and protection of their rights of Vladivostok, which help to trace the dynamics of suicide attempts and teenage suicides on the territory of Primorsky Krai. Also presented preventive measures within the suicide orientation, held in Primorye to help deal with pressing social problem. Similar studies in the future will help in the development of the techniques of effective preventive work aimed at the prevention and elimination of such deviant behavior as suicide attempts and teen suicide.

Keywords: individual, teen, group, socialization, society, society, social issue, death, suicide, self-harm, self-esteem, personal qualities, cybersuicide, Internet, social networks, organizers, statistics, prevention, correction, helpline, education.

Подростковый возраст является самым сложным в жизни каждого человека, так как именно в это время начинается формирование личности, ее ценностей и приоритетов. А также происходит половое созревание, которому свойственны изменения гормонального баланса. В этот период человек поддается своим эмоциям, у него беспричинно меняется настроение, он становится более раздражительным и агрессивным, остро реагирует на банальные вещи. Подростки сталкиваются с жизненными проблемами, но зачастую в силу своей неопытности в разрешении сложных ситуаций, они переживают и теряются. У ранимых и особо чувствительных детей в таких случаях могут возникнуть мысли о суициде.

В современном мире все чаще из средств массовой информации становятся известны факты суицидов среди несовершеннолетних. К большому сожалению данный феномен активизировался в подростковой среде и набирает обороты. И какой бы не была причина появления данного феномена, основная проблема в том, что это явление негативно сказывается на состоянии общества в целом.

Проблеме суицидального поведения подростков посвящены труды многих современных исследователей. Большинство авторов сходятся во мнении, что подростковый возраст является самым импульсивным и эмоциональным периодом в жизни каждого человека. Жидков Р.И. [1], Филиппова М.Д., Сомкина О.Ю. [2] считают, что для молодых людей в этот период главным является общение со сверстниками, и намного важнее быть понятыми и принятыми в окружении своих одно-

классников, друзей, чем взрослыми людьми. Для ребенка окружающий его мир является непонятным и пугающим, и поэтому все попытки войти в этот взрослый мир связаны с проблемами и сложностями, которые зарождают в нем внутренние конфликты, с которыми он не в силах справиться самостоятельно, но и не может рассказать окружающим. Каршибаева Г.А. говорит о том, что подростки очень чувствительны и восприимчивы ко всем событиям, нежели более взрослый слой населения. Суицид несовершеннолетних, в основном является криком о помощи, который не был вовремя услышан окружающими. Но также данный поступок может свидетельствовать о том, что подросток просто пытается привлечь к себе внимание [3]. По мнению Лукашук А.В. и Меринова А.В. основную роль в воспитании ребенка играет его семья. Они считают, что развитие и воспитание детей в несостоятельной семье отрицательно скажется на их дальнейшем поведении в социуме. И поэтому дети из неблагополучных семей, сталкиваясь с жизненными трудностями, пытаются покончить с собой [4]. Целью данной статьи является выявление особенностей суицидального поведения подростков как социальной проблемы, а также рассмотрение профилактических мероприятий в рамках суицидальной направленности на территории Приморского края.

Понятие суицида определяется как сознательные действия, приводящие к смерти, а также действия, в результате которых была совершена попытка лишения себя жизни, но в силу каких-либо обстоятельств не повлекшие летального исхода. Вследствие этого ученые

начали различать фатальное (завершенное) самоубийство и нефатальное самоубийство (или попытка суицида) [5].

Суицидальное поведение рассматривается не только как суицидальные действия, но и мысли о смерти, намерения, чувства, высказывания. Стоит отметить, что на данную особенность огромное влияние оказывает возраст, так как самые эмоциональные и эксцентричные поступки совершают подростки. Подростковый суицид включает в себя несколько функций: избегание болезненной или непереносимой ситуации, неспособность справиться со своими проблемами, призыв о помощи. И чаще всего самоубийство является именно посланием к окружающим, и обычно ограничивается попытками и имеет демонстративно-шантажный характер.

Дюркгейм выделяет три основных типа самоубийства, обусловленные различной силой влияния социальных норм на индивида: эгоистическое, альтруистическое и аномическое. Эгоистическое самоубийство имеет место в случае слабого воздействия социальных (групповых) норм на индивида, остающегося наедине с самим собой и утрачивающего в результате смысл жизни. Альтруистическое самоубийство, наоборот, вызывается полным поглощением обществом индивида, отдающего ради него свою жизнь. Наконец, аномическое самоубийство обусловлено состоянием аномии в обществе, когда социальные нормы не просто слабо влияют на индивида (как при эгоистическом самоубийстве), а вообще практически отсутствуют, когда в обществе наблюдается нормативный вакуум, т.е. аномия [6].

Самоубийство в подростковом возрасте в большинстве случаев возникает в состоянии гнева, страха, переживаний, из-за желания наказать себя и окружающих. Одной из причин суицидов среди несовершеннолетних являются конфликты с родителями, иногда с применением насилия. Чаще всего это происходит в неблагополучных семьях. Также способствовать самоубийству могут экономические трудности в семье: ранняя потеря родителей, утрата с ними взаимопонимания, развод родителей. Подростки зачастую воспринимают это на свой счет, чувствуют вину, у них появляется чувство отчаяния, социальной изоляции. И не справляясь со своими проблемами они идут на крайние меры.

Еще немаловажной причиной являются отношения подростка со сверстниками. Для молодого человека важно, чтобы группа окружающих его подростков положительно к нему относилась, так как в подростковом возрасте компания играет значимую роль в становлении собственной идентичности, развитии самооценки. Негативное отношение группы сверстников (отвергнутый подросток, изгой) может являться психологическим фактором, который может вызвать в ребенке желание покончить с собой. Попытка суицида является неким криком о помощи, подросток, таким образом, пытается привлечь внимание окружающих к своей проблеме [7].

На сегодняшний день участились случаи вовлеченности подростков в различные социальные сети суицидальной направленности. Киберсуицид – данное понятие вошло в оборот 2004 г. Оно обозначает групповое или индивидуальное лишение себя жизни через использование Интернета. Киберсуицид включает в себя 4 разновидности:

- коммуникативный (представляет собой виртуальное общение между группой людей, которых объединяет общая цель – коллективное самоубийство);
- информационный (самоубийства, которые совершаются с использованием сведений, полученных через сетевые ресурсы);
- аддиктивный (аутоагрессивные действия, возникающие в результате одиночества, эмоциональной напряженности, депрессии, заниженной самооценки и т.д.);
- онлайнкиберсуицид (данное самоубийство совершается перед онлайн-аудиторией, либо процесс самоубийства обсуждается в переписке) [8].

С каждым днем в Интернете увеличивается число групп и сообществ, пропагандирующих суицид. В числе их пользователей находится сотни подростков, которые в силу своей неопытности и несформированного мировоззрения считают самоубийство выходом из любой трудной жизненной ситуации. В последнее время участились случаи суицида среди подростков и все это в результате того, что молодые люди становятся участниками «смертельных игр» в такой социальной сети, как «ВКонтакте». Дети руководствуются правилами, в которых написаны указания, что и как должен сделать ребенок, чтобы достичь высшего уровня; участвует в отборе, готовя себе к смерти. Перед тем, как дети делают свой последний роковой шаг, им на сотовые телефоны приходят уведомления или звонки с указаниями действий. Молодые люди, вступая в закрытую группу, считают себя избранными, особенными, покорно выполняя задания и нанося себе самоповреждения в виде шрамов на руках и ногах. Организаторы данных смертельных групп в свою очередь являются хорошими психологами, они общаются с детьми на их языке, находя подход к каждому, и управляют ими через их интересы, пристрастия, страхи, комплексы.

Согласно данным, представленным уполномоченной по правам ребенка в РФ А. Кузнецовой на селекторном совещании, прошедшем в Национальном центре управления в кризисных ситуациях МЧС России: «С 2011 по 2015 г. количество самоубийств в стране стабильно снижалось на 10% в год. Но в 2016 г. наблюдается рост на 57%. Мы резко откатились назад на пять лет. Одной из основных причин такого положения является лавинообразное распространение «групп смерти» в соцсетях» [9].

На территории Приморского края проблема суицидального поведения в подростковом возрасте является не менее актуальной, чем в других регионах страны. Количество детей и подростков в возрасте от 10 до 18 лет, которые прибегли к попыткам суицида, составляет на 2012 г. – 69 чел., 2013 г. – 60 чел., 2014 г. – 45, 2015 г. – 37 чел. Согласно статистике, в Приморском крае на 2016г. общее число несовершеннолетних составляет 364082 чел. С начала 2016 г. зарегистрирован 91 факт суицида и суицидальных попыток среди подростков, из которых 15 закончились летальным исходом. Наибольшее число несовершеннолетних, совершивших суицид, либо суицидальные попытки – это подростки в возрасте от 15 до 17 лет (в возрасте от 11 до 14 лет – 32 чел., и в возрасте от 7 до 10 лет – 2). Согласно представленным данным установлено 12 фактов повешения (10 со смертельным исходом), отравление медикаментами – 45 (2 со смертельным исходом), самопорезов – 28, падение с высоты – 5 (3 со смертельным исходом). По статистике причинами совершения несовершеннолетними суицидов являются проблемы с лицами противоположного пола, семейные конфликты и привлечение внимания друзей и близких, возможные конфликты с ровесниками. [10]

С января 2016 г. в крае организован кризисно-адаптационный центр «Мир ребенка», расположен на базе ГБУЗ «Краевая клиническая детская психиатрическая больница». Центром оказывается специализированная психологическая, психотерапевтическая помощь детям и подросткам с кризисными состояниями и суицидальным поведением (включая мысли, намерения, самоповреждения). Также оказывается помощь детям, подросткам и родителям, попавшим в сложную жизненную ситуацию, в том числе лицам, подвергшимся сексуальному, физическому и эмоциональному насилию.

За 1-3 квартал 2016 г. на телефон доверия центра поступило 3671 звонок, среди них выявлен высокий уровень обращений по вопросам суицидального поведения на линию телефона доверия, а именно, поступило всего 68 обращений, в том числе от детей и подростков по поводу самоповреждений, суицидальных мыслей и

намерений, принятого решения, текущего суицида, состояния после суицидальной попытки – 22 обращения. От родителей и законных представителей по поводу суицидального поведения (нанесение самоповреждений, суицидальные высказывания) своих детей поступило 14 обращений. За специализированной медицинской помощью очно обратилось 17 подростков и 2 ребенка (самоповреждение, состояние после суицидальной попытки, намерения). В настоящее время под наблюдением в кризисном центре «Мир ребёнка» находится 60 детей и подростков.

В рамках центра, проводятся профилактические мероприятия, направленные на снижение уровня суицидальной напряженности среди детского и подросткового населения. Разработаны и подготовлены памятки для родителей и специалистов, работающих с детьми по ознакомлению с признаками и ранними проявлениями у детей суицидальных настроений, приемами профилактики и предупреждения суицидальных попыток. Памятки подготовлены в начале I квартала 2016 г. и распространяются среди родителей, педагогов и специалистов, работающих с детьми постоянно. На базе КГБУСО «СРЦН «Парус надежды» действует круглосуточная служба экстренной психологической помощи Телефон доверия, подключенная к единой общероссийской линии детского телефона доверия 8-800-2000-122, для оказания экстренной психологической помощи семьям и несовершеннолетним, в том числе имеющим суицидальные намерения.

Проблема суицидального поведения в подростковом возрасте возлагает на родных, близких, представителей образовательных структур, а также в свою очередь на психологов огромную ответственность за современных детей. Для того, чтобы избежать такого подросткового поведения необходимо увлечь ребенка активным образом жизни, поспособствовать расширению его круга общения, чтобы отвлечь от всевозможных суицидальных помыслов. А также необходимо как можно больше внимания уделять воспитанию личности ребенка, который взрослеет в такое непростое время. Нужно выражать подростку свою любовь, и показывать, что он нужен и дорог.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Жидков Р.И. Подростковый суицид: специфика и социальные причины [Электронный ресурс] / Р.И. Жидков // Электронный научно-практический журнал «Психология, социология и педагогика». – 2014. – №9. – Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2014/09/3623>

2. Лукашук А.В. Характеристика детских и подростковых суицидов [Электронный ресурс] / А.В. Лукашук, М.Д. Филиппова, О.Ю. Сомкина // Российский медико-биологический вестник имени академика И.П. Павлова: науч. электрон. библиотечка «КиберЛенинка». – 2016. – №2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-detskih-i-podrostkovyih-suitsidov>

3. Каршибаева Г.А. Особенности суицидального поведения в подростковом возрасте [Электронный ресурс] / Г.А. Каршибаева // Научный журнал «Молодой ученый». – 2015. – №7(87). – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/87/16634/>

4. Лукашук А.В. Актуальность исследования клинико-психологической характеристики родителей подростков, совершивших суицидальную попытку / А.В. Лукашук, А.В. Меринов // Тюменский медицинский журнал. – 2014. – № 3. – С. 20-21.

5. Самоубийство, суицид. [электронный ресурс] / Энциклопедия Кругосвет: универсальная научно-популярная онлайн-энциклопедия. – Режим доступа http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/sociologiya/SAMOUBISTVO_SUITSID.html?page=0,0

6. История социологии. [Электронный ресурс] / Социология.NET – Режим доступа: <http://xn--c1ajbknbbt0c0f.net/2011-05-03-16-54-20/79-istorijasocio->

logii/334-djurkgejm-samoubijstvo

7. Грачева А.В. Особенности суицидального поведения в подростковом возрасте [Электронный ресурс] / А.В. Грачева, А.А. Бажинова // Российский медико-биологический вестник имени академика И.П. Павлова: науч. электрон. библиотечка «КиберЛенинка». – 2016. – №4. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-suitsidalnogo-povedeniya-v-podrostkovom-vozraste>

8. Киберсуицид [Электронный ресурс] / Национальная энциклопедическая служба. – Режим доступа: <https://vocabulary.ru/termin/kibersuicid.html>

9. Страшная статистика: число детских суицидов в России в 2016 году выросло почти на 60% [Электронный ресурс] // WordYou.ru: новостной портал. Режим доступа: <http://wordyou.ru/236899-strashnaya-statistika-chislo-detskix-suicidov-v-rossii-v-2016-godu-vyroslo-pochti-na-60%E2%80%8D.html>

10. Статистический отчет девиантного поведения несовершеннолетних / Текущий архив Межведомственной комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав города Владивостока. – Владивосток, 2016.

Статья поступила в редакцию 19.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ И ТАКТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ БРАЧНОГО ВЫБОРА

© 2017

Каштанова Ольга Владимировна, кандидат социологических наук, доцент кафедры «Социальная и политическая конфликтология»

Казанский Национальный Исследовательский Технологический Университет (420015, Российская Федерация, Казань, К. Маркса, 68, e-mail: olgak2002@rambler.ru)

Аннотация. Цель: описать особенности добрачного и брачного поведения россиян, применяемые ими стратегические и тактические приемы; оценить их эффективность. Методы: использован системно-структурный метод. Эмпирической базой послужили результаты проведенных исследований: вторичного анализа данных Всероссийских переписей 2002 и 2010 гг., глубинного полуструктурированного интервью (43 человека в возрасте 16-75 лет, 2012 г.); дискурс-анализа Интернет-форумов (2675 сообщений, представленных 893 участниками форумов, 2004-2013 гг.) и сайтов Интернет-знакомств (проанализированы 243 анкеты на сайте «Рамблер-знакомства» и 124 анкеты «Маил-знакомства», 2016 г.). Результаты: выделены типичные образцы поведения и правила, ориентирующие респондентов на создание добрачных или брачных отношений. Научная новизна: стратегические и тактические приемы брачного выбора рассмотрены сквозь призму влияния социальных стереотипов на выбор определенной формы взаимоотношений (брака или сожительства). Практическая значимость: полученные результаты, изложенные в данной статье, могут быть использованы в научной и педагогической деятельности при рассмотрении вопросов воспроизводства населения и развития семьи.

Ключевые слова: одиночество, брак, семья, репродуктивные установки, партнерские отношения, модели поведения на брачном рынке.

STRATEGIC AND TACTICAL RECEPTIONS OF MARRIAGE SELECTION

© 2017

Kashtanova Olga Vladimirovna, candidate of sociological Sciences, associate Professor «Social and political conflictology»

Kazan National Research Technological University (420015, Russian Federation, Kazan, K. Marksa, 68, e-mail: olgak2002@rambler.ru)

Abstract. Purpose: to describe the features of premarital and marital behavior of Russians, their strategic and tactical methods; Evaluate their effectiveness. Methods: the system-structural method is used. The empirical base was the results of the conducted studies: a secondary analysis of the data of the All-Russian Censuses of 2002 and 2010, a deep semi-formalized interview (43 people aged 16-75 years, 2012); Discourse analysis of Internet forums (2675 messages submitted by 893 forum participants, 2004-2013) and Internet dating sites (243 questionnaires on the "Rambler-Dating" site and 124 "Mail-Dating" questionnaires, 2016). Results: typical patterns of behavior and rules that guide respondents to the formation of pre-marital or marital relations are highlighted. Scientific novelty: the strategic and tactical methods of marriage choice are examined through the prism of the influence of social stereotypes on the choice of a certain form of relationships (marriage or cohabitation). Practical significance: the results obtained in this article can be used in scientific and pedagogical activities when considering issues of population reproduction and family development.

Keywords: loneliness, marriage, family, reproductive attitudes, partnership, patterns of behavior in the marriage market.

По данным переписи 2010 г. в России насчитывается 14.018.754 одиноко проживающих людей (или 9,8% от общей численности населения) [1]. Среди них отметим тех, кто отдельно проживает от своих близких и родственников, либо их вообще не имеет. И среди тех и среди других выделим «идейных одиночек» или синглтонов [2], а также тех, кто сосредотачивается на поиске «партнера и/или спутника жизни». Для нас особый интерес вызывает последняя группа, сформированная нами с целью представить ее в качестве объекта исследования и научного изучения. Она обладает следующими характеристиками, позволяющими, хотя и условно, считать ее социальной группой:

1. *Структура и состав группы.* В данной группе отсутствуют половозрастные (за исключением лиц, младше 16 лет), классовые, профессиональные, статусные и территориальные ограничения.

2. *Особенности группы.* Хотя в процессе их описания нельзя применить характеризующие группу понятия «сплоченность», «тесное», «постоянное контактирование», «соперничество» в процессе совместной деятельности», тем не менее, данную группу можно охарактеризовать с позиции использования таких понятий, как «привлекательность», «влечение», «восприятие себя и других». Это позволяет нам выделить специфику данной группы и проанализировать особенности поведения ее участников.

3. *Принцип объединения в группу:* стремление реализовать потребность в «наличии партнера и/или спутника жизни».

4. *Общая (групповая) цель деятельности.* Безусловно, поведением данной группы «движет» желание изменить существующий социальный статус, реализовать потребность в наличии близкого человека, сосредоточить вни-

мание на поиске «партнера и/или спутника жизни». В первом случае имеется в виду поиск того, кто мог бы либо существенно облегчить жизнь и быть другом, советчиком, покровителем или кем-то другим, во втором – поиск потенциального мужа/жены. При этом традиционно желаемая форма взаимоотношений – дружба и проведение совместного досуга, брак, либо сожительство. Последнее высказывание также требует уточнения. В традиционном понимании данные понятия могли быть синонимами в том случае, если под браком понимался союз мужчины и женщины, не зарегистрированный в «сакральных» организациях, ведающих религиозной жизнью (церкви, мечети, синагоге и т.д.). В современной трактовке брак как добровольный, равноправный союз мужчины и женщины, заключаемый в органах записи актов гражданского состояния для создания семьи и порождающий взаимные права и обязанности супругов, хотя по-прежнему существует, но постепенно изживает себя и заменяется продолжительным сожительством.

Подобная цель позволяет представителям данной группы активизировать собственные намерения и действовать в определенно заданном направлении.

5. *Образцы (модели) групповой деятельности:* как таковые отсутствуют, поскольку действия людей, хотя и преследуют одну цель, но единства в их поведении не наблюдаются.

6. *Используемые при этом стратегии и тактики.* Прежде, чем приступить к их описанию и анализу, необходимо отметить следующее. Под понятием «стратегия» мы понимаем общую «схему поведения» людей в социальной среде, некий общий план действий с ориентировкой на конечную цель: преодоление «зыбкости» своего духовного (одиночество) и материального состояния (например, временных и постоянных денежных

затруднений). Используемый при этом девиз: «Одному/одной хуже». Тактикой мы считаем совокупность моделей поведения и правил, необходимых для достижения поставленной цели и получения ожидаемого результата.

Для раскрытия темы автор статьи использовал результаты проведенных исследований (вторичного анализа данных Всероссийских переписей 2002 и 2010 гг., глубинного полуструктурированного интервью (43 человека в возрасте 16-75 лет, 2012 г.); дискурс-анализа Интернет-форумов (2675 сообщений, представленных 893 участниками форумов, 2004-2013 гг.) и сайтов Интернет-знакомств (проанализированы 243 анкеты на сайте «Рамблер-знакомства» и 124 анкеты «Мил-знакомства», 2016 г.) и сконцентрировал внимание на вопросах, касающихся [3]:

1. Предпочитаемой формы ранее приведенных взаимоотношений и мотивировки выбора данной формы.

2. Сложившихся в обществе (в результате длительной практической деятельности людей) конкретных социальных норм и стереотипов поведения, повлиявших на подобный выбор.

3. Моделей поведения (конкретных действий) и правил (в соответствии с которыми осуществляются подобные действия).

Попытаемся разобраться. Для этого обратимся к результатам Всероссийских переписей населения 2002 и 2010 гг.

В 2002 г. общее число незарегистрированных браков не превышало 10% [4], тогда как в 2010 г. их число увеличилось до 13% [5]. При сравнении данных городского и сельского населения выяснилось, что среди жителей села количество подобных браков чуть больше, чем среди горожан (в 2002 г. 12% против 9%, в 2010 г. – 15% против 13%).

Как дополнение к сказанному. Анализ статистических данных привел нас к довольно спорным, но интересным и заслуживающим внимания моментам:

1. Показатели «состояния в браке» в описываемые периоды существенно не изменились и включали 63% мужчин и 52% женщин бракоспособного возраста (указавших брачное состояние), из них 90% в 2002 г. и 87% в 2010 г. официально регистрировали свои отношения.

2. В 2002 г. количество женщин, указывающих на то, что они состоят в зарегистрированном браке, превышало число признавшихся в этом же мужчин на 82.042, тогда как в 2010 – на 65.029. В отношении партнерских союзов ситуация иная. Здесь уже количество мужчин, заявляющих о подобных отношениях, превышает число женщин на 14.610 в 2002 г. и на 13.831 в 2010 г.

Это может свидетельствовать о некотором искаженном восприятии понятия «брак», стирании грани между его официальным и неофициальным статусом. Кроме того, это может говорить о влиянии существующего в обществе стереотипа, свидетельствующего о том, что женщина, вступающая в продолжительные регистрируемые или ложно регистрируемые (тогда, когда предпринимаются все возможные действия, вводящие окружающих в заблуждение.) отношения с мужчиной, более почитаема и уважаема в обществе, считается, что она «выполняет свое предназначение» (матери-хранительницы домашнего очага). Женщина, зная это, автоматически старается таким образом повысить свой социальный статус и приобрести одобрение среди своего окружения. Почему? Возможно потому, что в российском обществе до сих пор бытует мнение о том, что статус незамужней женщины ниже замужней и соответственно первая, преодолевая некий возрастной предел автоматически приобретает статус «никому не нужной».

Безусловно, в последние годы от данного стереотипа постепенно отходят, но если обратиться к статистике [6], а также к данным о предпочтениях мужчин, то необходимо заметить до сих пор существующий факт выбора женщин моложе своего возраста, ну или, в крайнем случае, ровесниц. Пожалуй, исключением являются не-

значительные показатели, свидетельствующие о выборе мужчинами дам старше их самих.

3. В 2002 г. и в 2010 г. соотношение состоящих в браке и расставшихся со своей второй половинкой составляло 6:1.

Лидерами среди разведенных, как и в предыдущем случае, стали женщины. В 2002 г. количество разошедшихся женщин превышало аналогичное количество мужчин на 3.007.196, а в 2010 – на 3.592.805. Почему так? Возможно опять влияние социального стереотипа. Поскольку мужчина не считает «гражданские отношения» браком, то и о расставании не говорит как о разводе.

Женщина, расставаясь со своим мужем-партнером-другом, приводит ряд стандартных причин (например, не сошлись характерами) и в случае возникновения вопросов по данному поводу, либо при появлении новых отношений у нее всегда есть оправдание типа: «была замужем... не получилось». В любом случае, женщина неохотно раскрывает истинное положение вещей: Была ли она замужем? Если да, то официально или не официально. Если нет, почему утверждает всем обратное?

Кроме того, в российском обществе до сих пор влиятелен стереотип: «лучше быть разведенной, чем ни разу не побывавшей замужем», так же как другой «лучше родить ребенка, будучи замужем, а потом развестись, чем вообще рожать без мужа».

4. В категории «состоящие в браке» наиболее многочисленными являются возрастные группы (вне зависимости от пола и анализируемого периода): 30-54 лет, тогда как в категории «расставшихся»: 30-59 лет.

Получается, что возрастной период с 30 до 60 лет и у мужчины и у женщины можно считать наиболее «подвижным». Именно в этот момент принимается обдуманное и взвешенное решение о заключении брака, либо о его прекращении.

5. Число мужчин, никогда на состоявших в браке в 2002 г. превышало количество женщин (бракоспособного возраста и предоставляющих информацию о брачном состоянии) в аналогичной категории на 2.281.200, тогда как в 2010 г. уже на 2.446.332 человек.

О чем это говорит? Возможно о том, что:

- Увеличивающееся количество убежденных одиночек может быть отмечено среди «закоренелых» холостяков, не вступавших в продолжительные регистрируемые и нерегистрируемые отношения.

- Большая их часть входит в возрастную группу: 16-29 лет.

Примерно к таким же выводам пришли А.А. Шабунова и О.Н. Калачикова [7, с. 184]. Указанные авторы при ссылке на ранее опубликованные данные отмечали, что при ответе на вопрос о добрых отношениях (точнее: Если Ваш брак не зарегистрирован, то собираетесь ли Вы регистрировать его и в каких случаях?) респонденты не всегда говорили о том, что готовы их узаконить или вообще возможно ли это. В качестве первостепенных причин, побуждающих партнеров к совершению подобных действий отвечавшие отмечали, например, беременность и рождение ребенка. Кроме того, А.А. Шабунова и О.Н. Калачикова утверждали, что мужчины чаще высказываются в пользу добрых отношений, обосновывая свой выбор проверкой чувств, достижением социально-экономической зрелости [7, с. 185-186], поиском постоянного партнера для стабильных сексуальных отношений, либо откровенным нежеланием создания семьи и рождения детей или как-то иначе. Для женщин добрые отношения становятся, вероятно, не что большим, чем простое узнавание, приобретение опыта или что – то еще. И как уместно будет здесь отметить, женщиной сожительство воспринимается как прелюдия брака, тогда как мужчиной – как удобная возможность уйти от сложностей и ответственности. Следовательно, у представителей каждой группы при всей схожести причин вступления в незарегистрирован-

ные отношения, будут существовать свои цели и применяться специфические средства их достижения.

Охарактеризуем стратегии и тактики поведения мужчин и женщин. Еще раз:

- Напомним, что для автора стратегия – комплекс совершаемых (в силу каких-либо причин) действий, направленных на достижение поставленной цели, например, на преодоление одиночества. Тактика – типичные образцы поведения и правила, ориентирующие на получение ожидаемого (в большинстве случаев кратковременного) результата.

- Уточним, что в рамках данной статьи автора интересуют не любые возможные действия представителей выше описанной социальной группы, но только те, которые они совершают для создания добрых или брачных отношений.

Выделим стратегии активного и пассивного поиска. Последняя предполагает случайное, заранее не планируемое поведение членов одной группы при вступлении в другую группу, связанную, например, с трудовой (так сказать «на рабочем месте»), общественно-политической или какой-либо иной деятельностью. Подобная стратегия включает тактики «выжидания» и «отступления». Первая может быть охарактеризована как поиск удобного момента для демонстрации своих наиболее привлекательных качеств.

«Отступление» – тактика, при которой желаемый претендент сам начинает предпринимать активные действия по завоеванию «руки и сердца». Обе тактики могут как совмещаться, так и применяться отдельно.

Правила поведения при использовании подобных тактик:

1. Выгодная самоподача, преувеличение достоинств и скрытие недостатков.

2. Демонстрация слабости/силы, определенных черт характера.

3. Налаживание доверительных отношений с потенциальным партнером, проявление интереса к его увлечениям и сочувствия к его слабостям.

Активный поиск заключается в конкретизации и активизации своего поведения среди прохожих на улице и в транспорте, в Интернет пространстве (авторизация на форумах, чатах, в социальных сетях), в «пешем путешествии» (посещение различных мероприятий, в том числе развлекательных; «Клубов встреч для тех, кому за...» и т.д.), в «подключении к решению проблемы» друзей и знакомых (поиск незамужних мужчин или женщин, например, среди их родственников). Данная стратегия, как правило, включает тактики поиска «по заранее сконструированному образу» и «по параметрам».

«Образ» нежен и романтичен, либо груб и мужествен. Тот, кто выбирает подобную тактику, при каждой встрече сравнивает сконструированный идеал с претендентом, каждый раз сомневается и ищет поддержки в собственном окружении. Он ориентируется либо на любовь и нежность в отношениях, либо на страсть и «новые ощущения».

Поиск *по «параметрам»*, напротив, расчетлив и расщеплен. Он не рассчитан на чувства и на «слепую веру в авось...». Данная тактика схожа, по нашему мнению, с рациональной стратегией, предложенной Т.С. Чистяковой и А.В. Курамшевым, которую исследователи трактуют как целенаправленный рациональный выбор с целью максимизации «эффективности брака» [8, с. 44]. Основанием для выделения стратегии у Т.С. Чистяковой и А.В. Курамшева послужило определение цели вступления в брак: ради брака как такового (самоцель) или же ради достижения недоступных ранее благ. Эта характеристика понятна и логична. Однако ее отличием от предложенной нами тактики будет направленность движения и охват. Мы считаем, что указанную нами тактику могут использовать также и те, кто не ориентирован на брак, стремится найти союзника-спонсора-партнера в решении ряда неотложных проблем. Как

бы это жестко не звучало, но с каждым годом увеличивается число мужчин и женщин, открыто заявляющих о своем поиске и его конечной цели. Кто-то называет их циничными и расчетливыми, тогда как они сами говорят об открытости и честности своих намерений.

Правила поведения при использовании подобных тактик:

1. Конструирование идеала и поиск его в каждом претенденте.

2. Сопоставление личных качеств с качествами будущего партнера.

3. Налаживание доверительных отношений с потенциальным избранником, проявление интереса к его увлечениям и сочувствия к его слабостям.

4. Концентрация внимания на собственном образе, поиск и «прививание» качеств, привлекающих партнера.

5. Демонстрация собственной привлекательности и преимущественного положения по отношению к другим.

Дополнительно можно выделить тактические приемы, используемые (в зависимости от обстоятельств) как при активном, так и при пассивном поиске:

1. Тактика «обвинитель». Ее используют те, кто не смог в желаемый момент своей жизни найти партнера/спутника жизни. Они постоянно ищут тех, на кого можно «возложить» вину за собственную неудачу. Как правило, виновными оказываются близкие родственники, например, родители, либо неблагоприятные обстоятельства.

Как ни парадоксально, но при поиске партнера/спутника жизни они, осознанно или неосознанно, стремятся заручиться поддержкой и помощью тех, кого обвиняют.

2. Тактика «льстец». Ее применяют те, кто в процессе общения стремится занять выгодную для себя позицию путем угождения и демонстрации собственной беспомощности и зависимости от других.

В процессе поиска партнера акцент ставится на принятых в обществе личных качествах, таких, например, как женственность, нежность, кротость (для женщин), работоспособность и любознательность (для мужчин).

3. Тактика «выбор поле боя». К ней прибегают в случаях, когда относятся к окружающей их реальности как к полю боя. Для сторонника подобной стратегии жизнь – борьба, а окружающие люди – соперники или враги, как минимум мешающие и как максимум угрожающие или приносящие реальный вред. Для таких людей оказаться в одиночестве – естественное состояние и следствие отношения к окружающим. Тем не менее, и подобная категория людей стремится найти партнера – единомышленника. При его поиске они предпочитают «игру на своем поле»: продолжительные встречи на «удобной им территории» с установленными ими «правилами игры».

Подводя итог всему сказанному выше, отметим следующее. Не существует образцов и единых правил достижения успеха, но если есть четкая цель и большое желание ее достигнуть, то это уже наполовину успех. Выделенные стратегические и тактические приемы достаточно условны. Их возможные достоинства и недостатки будут отражены автором в последующих публикациях, ориентированных на анализ особенностей поведения конкретных возрастных категорий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Всероссийская перепись населения – 2010. – Режим доступа: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm (дата обращения: 28.04.13).

2. Каштанова О.В. Синглтоны – специфическая категория российских граждан // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. - №11. – С.206-212.

3. Каштанова О.В. Феномен социального одиночества в современном российском обществе: дисс ... к.с.н.: 22.00.04 / Каштанова Ольга Владимировна. - Казань, 2014.

4. Всероссийская перепись населения 2002 г. Насе-

ление по полу, возрастным группам и состоянию в браке - Режим доступа: http://www.perepis2002.ru/ct/doc/_02-03.xls (дата обращения: 04.01.2017).

5. Всероссийская перепись населения 2010 г. Население по возрастным группам, полу и состоянию в браке - Режим доступа: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/Vol2/pub-02-05 (дата обращения: 04.01.2017).

6. Браки по возрастам жениха и невесты. - Режим доступа: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/demo/demo33.xls (дата обращения: 04.01.2017).

7. Шабунова А.А., Калачикова О.Н. Незарегистрированные союзы – привычное новое /А.А. Шабунова, О.Н. Калачикова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2015. - №1(37). – С. 183-191.

8. Чистякова Т.С, Курамшев А.В. Стратегии добрых практик современной молодежи / Т.С. Чистякова, А.В. Курамшев // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2010. - №3. – С. 43-49.

Статья поступила в редакцию 06.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

К ВОПРОСУ О ПОТЕНЦИАЛЕ ВЛИЯНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СООБЩЕСТВ
НА ТРАНСФОРМАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБЩЕСТВЕ

© 2017

Левкина Лилия Ивановна, кандидат педагогических наук, докторант, доцент кафедры общественных связей и медиаполитики факультета журналистики
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ
(119571, Россия, Москва, проспект Вернадского, 84, e-mail: LevkinaLI@gmail.com)

Аннотация. В Российской Федерации с первых лет перестройки и до сегодняшнего дня наблюдается оживленное протестное движение, вызванное неустойчивостью процессов становления новой российской государственности, неоднозначной политической обстановкой, экономическими и социальными кризисами, расслоением общества, дистанцированием обеспеченных слоев населения от менее защищенных, трудовыми спорами. В работе приведена динамика и экспликационное описание противоречий. Автор утверждает, что одной из движущих сил данных процессов являются современные сообщества. Приводится авторская трактовка социального феномена. Уделено внимание генезису феномена, истории его исследования. Автор излагает пути поиска консенсуса между властными структурами государства и широкими народными массами, подчеркивая особое значение в данном процессе современных сообществ.

Ключевые слова: сообщества, самоорганизующиеся снизу сообщества, потенциал, социально-экономическая политика, протесты, органы власти, народ, гражданское общество, консенсус, стратегия развития.

THE QUESTION OF THE POTENTIAL IMPACT OF MODERN COMMUNITIES
ON TRANSFORMATION PROCESSES IN SOCIETY

© 2017

Levkina Liliya Ivanovna, candidate of pedagogical sciences, doctorant, associate professor of the public relations and media policy department of the faculty of journalism
Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration
(119571, Russia, Moscow, Vernadskogo av., 84, e-mail: LevkinaLI@gmail.com)

Abstract. In the Russian Federation in the first years of perestroika and to this day there is a lively protest movement caused by the instability of the formation processes of the new Russian statehood, a controversial political situation, the economic and social crises, the stratification of society, distancing of the affluent from the less protected. The paper presents the dynamics and sufficient explication, the description of contradictions. The author argues that one of the driving forces of these processes are modern communities (in their author's understanding). The paper provides an author's definition of this social phenomenon. Attention is paid to the genesis of the phenomenon and history of its research. The author presents the ways of seeking consensus between the authorities of the state and the broad masses of the people, emphasizing the particular importance in this process of modern societies.

Keywords: communities, self-organizing from below communities, the potential, social and economic policies, protests, actions, authorities, people, civil society, consensus, development strategy.

Постановка проблемы. Глобальная нестабильность характерна не только для мирового пространства, но и для отдельно взятых государств. Постигшие общество бифуркация, глобализация, на самом деле продемонстрировавшая беспрецедентную войну за экономические и социальные ресурсы, череда «оранжевых революций»; разгул терроризма и другие общественные деструкции привели к вспышкам протеста по всему миру и в нашей стране. Вопрос о возможности управления протестными настроениями в этой ситуации является одним из первостепенных. Концептуальный подход к решению проблемы - конструктивный диалог между властью и гражданами страны.

Цели статьи. Доказать значительную роль сообществ в современном социуме. Привлечь внимание ученых страны, научно-исследовательских организаций, структур управления различных уровней к необходимости концентрации внимания на важнейшем социальном феномене современности – сообществах как формированиях, обладающих мощным трансформационным потенциалом, к разработке методологии его исследования и использованию для выстраивания конструктивного диалога между властью и обществом.

Исследования и публикации. Западная научная мысль обратилась к феномену сообществ в конце XIX в. Единый подход западной социологии к трактовке сообществ: сообществом следует называть «группу людей, объединенную географически, разделяющую общую культуру, ценности, обладающую общими расовыми, национальными, социальными признаками» [1]. К такой интерпретации сообществ привели научные изыскания Мэна, Тенниса, Дюркгейма. Теннис наделил сообщества-коммуны статусом идеальных, чем привлек особое внимание ученых. Дальнейшее разделение взаимоотношений солидарности внутри групп на механическую и органическую солидарность нашло свое

развитие в Чикагской школе социологов (Дюркгейм, Парк, Зорбаух, Траммер, Вирт и др.). Далее вопросы сообществ в аспекте их религиозного преломления нашли отражение в работах Р. Линда и Э. Линд [2, с. 3-6, 21-24, 496-509, 511], которые продолжили М. Янович, Т. Саттлз, Берджесс, Фишер, С.Грир. К поиску сущности сообществ в XX в. обратились также Р. Нисбет, Э. Сервис, М. Фрид, К. Фланерри Р. Кайнеро, Г. Райт, Я.Л. Морено, Э.Мийо, Г. Диркс, М. Шериф, Дж. Мид, Э. Р. Мертон, П. Штомпка и др.

Данная тематика заинтересовала и отечественных ученых. Н.М. Гиренко в работе «Синхрония и диахрония (к вопросу об интерпретации явлений культуры)», предложил подходить к социальным явлениям в трех измерениях: эволюционном, структурном и функциональном [3, с. 6-27]. Б.Д. Парыгин исходил из понимания общности как сопричастности людей друг к другу по тому или иному признаку [4]. Цели, структура, формы функционирования групп легли в основу исследования групп К. К. Платоновым. Л.И. Уманским были выделены блоки общности на основе представления о социально-психологических параметрах группы [5, с. 5-19]. Положение в структуре общества послужило обоснованием разработки классификации В.А. Гаврилова. Группы в качестве субъектов социальной деятельности классифицированы Г.М. Андреевой, которая взяла за основу статус социальных групп в системе общественных отношений [6, с. 150]. Типологию сообществ как стратификационную систему разрабатывали отечественные ученые В. Радаев, О. Шкаратан. Баранов Н.А. и Пикалов Г.А. обращаются к классификации политических сообществ [7]. И.П. Башкатов, Е.А. Здравомыслова, Н.А. Скобелина рассматривают типологию сообществ по характеру социальной направленности, интересам, идеологии.

Нами предложена универсальная типология сообществ по следующим признакам: масштабу; правово-

му статусу; организационно-правовой форме; типу организации; объектам; мотивации; основанию создания; целеполаганию; источникам и объему ресурсов; типу структуры управления; преобладающим типам контактов; типу публичности; уровню взаимодействия; поведенческим характеристикам; гендерному и возрастному составу; типу локации; административно-территориальному статусу; наличию членства; способу формирования имущества; по продолжительности существования; методу репрезентации.

В данной работе мы также предлагаем авторский вариант трактовки сообщества. В обобщенной трактовке сообщество - это социально-культурная конструкция, основанная на устойчивом взаимодействии между участниками на принципах разделенной обязательности, солидарности и доверия, обладающая потенциалом социального действия, направленного на перспективные/сдерживающие/деструктивные и другие изменения.

Основное содержание статьи. В стране есть сила, способная решать поставленную в предлагаемой работе проблему. Это сообщество. Многие из них группируются вокруг лидера, выражающего интересы сообществ, другие являют собой самоуправляемые социальные структуры. Чем больше сообществ, тем теснее коммуникационные процессы, тем большим количеством граждан разрабатываются концепции и стратегии, тем больше проблем и ситуаций противостояния будет разрешено. Власть и органы управления всех уровней обязаны создать условия и комфортную среду для обсуждения и решения поднимаемых вопросов. Сообщества могут быть организованы сверху или быть самоорганизованными снизу. С целью результативной деятельности гражданских сообществ руководством страны, регионов, городов, поселений и т.д. должны быть созданы специальные дискуссионные площадки, платформы. Вторым условием является поддержка целей наибольшим числом социально активных индивидов. Проявление человека как личности уходит глубоко в историю человечества и связано с его природной коллективностью. В новейших теориях личности локализация описывается как эволюция духовного развития при смене материальных измерений к высшим: казуальному, ментальному, причинному и даже астральному (К. Уилбер) [8]. Л. Анциферова находит точки локализации в биосоциальном и материальном измерениях [9]. Данное замечание приводит нас к мысли, что высшие психические свойства личности не ограничены фиксированными этапами развития и по мере их эволюции позволяют личности направлять новые импульсы в ближайшее окружение, сообщества, и, наконец, в общество в целом.

Подчеркнем, что личность может достигнуть высшего уровня развития. К. Уилбер усматривает внутреннюю и внешнюю дуги эволюции личности. В аспекте нашего исследования нас интересует внешняя дуга, где социальное «Я» человека порождает в нем ощущение части какой-либо группы (сообщества), поскольку социализируется в определенной культуре. Ментальное «Я» - осознание взглядов и идей посредством «гармоничного эго». А интегрированное «Я» направлено на самоактуализацию [10].

Следовательно, стремление индивида к самоактуализации возможно лишь в социальной группе, сообществе и присуще как первобытному человеку, так и высоко развитой личности. Однако в большой социальной группе индивид может быть не услышанным, ему требуется вхождение в такое сообщество, где его взгляды будут разделены, а цели и задачи сольются с целями и задачами всех членов сообщества. Устойчивые связи индивида требуют оптимизации, что возможно реализовать не в агрегации с другим индивидом, а посредством вливания его в некое сообщество, выступающего для него опорой и путеводной звездой.

Именно такой подход к сообществам явился основой для обобщения автора статьи к феномену сообществ.

Обратимся к наиболее важному и репрезентативному социальному проявлению деятельности сообществ – протестным акциям.

Начиная с конца 80-х – начала 90-х годов XX столетия в России значительно оживились различные общественные движения, в т.ч. протестные. За десять лет с 1985 г. по 1995 г. общественные объединения продемонстрировали небывалый взлет – их число выросло почти в 16 раз: с 1100 в 1985г. до 17245 в 1995г. Распаду Советского Союза характерны резкое снижение качества и уровня жизни, инволюция производства, убыль вдвое числа проживающих на территории «новой России», рост национальных разногласий, отправную точку получила глобализация. Открыли историю новых гражданских инициатив за перестройку и демократию неформальные движения, большая часть которых выросла из общественных формирований. Спонтанные народные формирования проявлялись в форме народных фронтов, сообществ, объединений различного толка, общественных организаций, получила начало самоуправляемая инициатива. После сепарации Советского Союза активизировались национально-патриотические настроения. Ряд движений получили националистическую окраску, что можно объяснить поиском нового вождя, новой идеологии, организации нового типа. Относительная свобода действия явилась характерным фоном политической и общественной жизни данного периода. Получило значительное развитие политическое направление. Резко поднялись забастовочные настроения. Число забастовок в 1989–1991 гг. в промышленности равнялось нескольким тысячам, а бастующих – до нескольких сотен тысяч. «Самоорганизующиеся снизу» сообщества приняли форму стачечных и забастовочных комитетов, свободных профсоюзов, профессиональных сообществ работающих. Активизировалась деятельность гражданских социальных структур. Появились негосударственные общественные организации, некоммерческие структуры, правозащитные организации, новые сообщества. Однако их деятельность не стимулировала народное движение. После выборов 1996г. на политической карте выросли оппозиционные политические партии, многие из которых родились в недрах политизированных «самоорганизующихся снизу» сообществ». К 1997 году в стране существовали примерно 240 политических партий, только 120 из которых имели официальную регистрацию [11]. Особо развернувшиеся к этому времени финансово-промышленные группы также значительно активизировали свою деятельность. На арену политической жизни страны вышли и религиозные структуры. «Самоорганизующиеся снизу» сообщества заявили о себе во весь голос и доказали, что если пренебрегать их активностью в жизни общества, социально-политическая жизнь страны будет отклоняться от устойчивости. Дефолт 1998 года мгновенно отразился на гражданской активности. К началу 1999 г. количество общественных объединений выросло в 2,3 раза и составило 38648 из числа зарегистрированных местными органами юстиции. Основой протестов данного времени не стала цель реорганизации власти «снизу» - оно ограничилось лозунгом отставки Б.Н. Ельцина. Выборы В.В. Путина вторым Президентом Российской Федерации в 2000г. ознаменовали некоторую стабилизацию социально-экономической ситуации в стране, появилась надежда на формирование гражданского общества. Так, период 1999 – 2003 гг. стал временем некоторого затишья в деятельности самоорганизованных снизу сообществ. Количество общественных объединений к началу 2003 года снизилось до 11254. Новая волна самоорганизации поднялась в 2005-2007 гг. в связи с монетизацией льгот и нововведениями Жилищного Кодекса. Трудовые акции достигли апогея на фоне результатов мирового финансово-экономического кризиса 2008 -2009 гг., охватившего в т.ч. и Россию.

Данный период – принципиально новый этап в кон-
АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

солидации усилий народной инициативы и роста российских сообществ. Движение в защиту Байкала, протест автомобилистов «Платон», рост политических партий, массовые протесты стали возможными благодаря действиям самоорганизованных сообществ, многочисленных НКО, независимых профсоюзов и СМИ. 46% жителей РФ по среднегодовым данным готовы были поддерживать акции протеста [12, с. 6]. Это время солидарности разобщенных гражданских сообществ, профсоюзов, политических партий, иных общественных структур и неформальных формирований страны во имя торжества демократии.

В начале 2010-х активность самоорганизующихся снизу сообществ направлена на демократизацию политических институтов. Т.н. «фальсификация» результатов единого дня голосования в марте 2011 года выявила 40,9% россиян, пожелавших принять участие в акциях протеста [13, с. 5-22]. Прорекларированная нерезультативность власти и нарастающая безработица, а также фиаско «медведевской модернизации» стали причинами громких митингов на Болотной площади и пр. Сахарова [14, с. 73-86]. 2012 г. ознаменован протестами против президентских выборов: «Комитет 6 мая», политические сообщества по организации протестных акций вызвали «Марш миллионов», прокатившийся по многим городам страны. Протестная активность расширилась и не успокаивалась вплоть до 2013 года: «Марш против подледов», «Марш за права москвичей», митинги в защиту арестованных на Болотной площади в Москве и других городах России, «народные сходы» по поводу ареста А.Навального и П.Офицерова. В середине 2013г. прошла акция, поддерживаемая Академией наук РФ, серия митингов и акций протеста против реформ Минобрнауки РФ. 2014 г. отличается некоторым спадом протестного движения. Однако уже осень отмечена акциями против военного вмешательства в дела Украины, за организацию честных выборов, за освобождение политзаключенных, против коммерциализации образования в стране. Частыми и большими по численности участников становятся трудовые забастовки и стоп-акции, которые имели место в 62 из 85 регионов. 2015 год отмечен акциями протеста против неэффективной социально-экономической политики в ситуации экономического кризиса, организатор акции – КПРФ. Вдохновителем митинга «За сменяемость власти», прошедшего в августе 2015г., стало сообщество активистов «Демократической коалиции», общественников и правозащитников. Также прошли акции протеста против военных действий в Сирии (организатор - сообщество «Солидарность»), против снижения зарплат, выражено недовольство руководством организаций и предприятий и др. Всего в 2015 г. прошло 409 протестных акций и митингов, что на 40% выше, чем в 2014 г. Выросли и стоп-акции, число которых равнялось 168 [15].

В пиковые периоды 2015 г. количество протестов превышало 40 акций в месяц. В первые месяцы 2016 года эта цифра представляла в среднем более 30 акций.

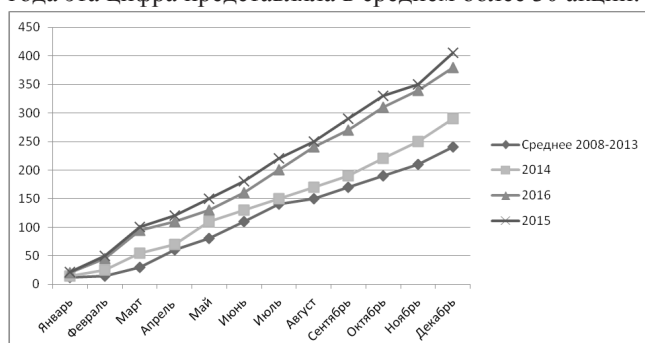


Рисунок 1 - Динамика протестных акций в РФ в 2008- 1 кв. 2016 г.

Источник: <https://aftershock.news/?q=node/392372&full>

Причины трудовых протестов в первом квартале 2016 г. приведены на рисунке 2.

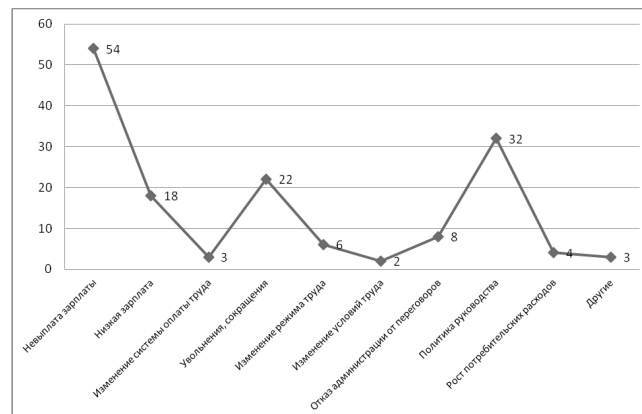


Рисунок 2 - Причины трудовых протестов в первом квартале 2016 г. (% от числа протестов).

Источник: Бизюков П. Трудовые протесты в России. Мониторинг: март и 1-й квартал 2016г. <https://aftershock.news/?q=node/392372&full>

Прим.: в основе каждого протеста заложено несколько причин, вследствие чего итоговая сумма показателей может превышать 100%

Казалось бы, политическая апатия россиян, воцарившаяся в последнее время после серии арестов, произошедших в результате протестных акций, приведет к дальнейшему снижению протестов в 2017 г. Но мартовские протесты, направленные на борьбу с коррупцией и явившиеся итогом массовых просмотров фильма «Он вам не Димон» Фонда борьбы с коррупцией А. Навального, не подтвердили ожиданий. Протесты прошли примерно в 100 городах России. Аналитики по окончании акций провели ряд социологических опросов. В итоге 17% россиян не верят в коррумпированность самых высоких руководителей, 30% исключают Президента из числа коррупционеров, 38% респондентов полагают, что власть коррумпирована полностью [16]. Заметим, что после обнародования компромата ответной реакцией со стороны руководства не последовало до тех пор, пока не начались митинги. Следовательно, обеспокоенность политически настроенных сообществ, налицо. В данные сообщества все более включаются молодые люди, черпающие информацию из источников, ограничивающих контрольные функции: Интернета, социальных сетей, явных и виртуальных сообществ. В частности, в митингах 26 марта 2017г. приняли участие школьники и студенты. Вместе с тем, население страны по-разному, но все же довольно лояльно оценивают ситуацию в стране целом. Приведем данные Левада-центра, полученные в апреле 2017 года.

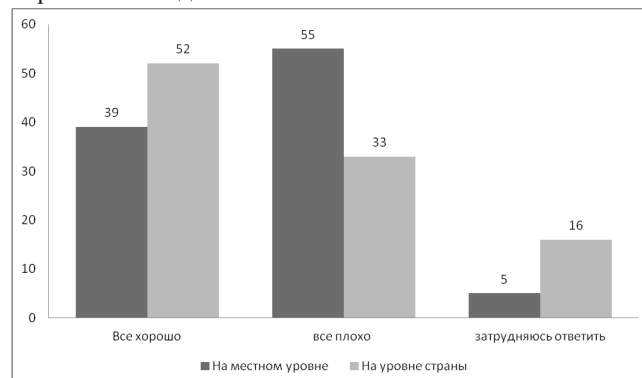


Рисунок 3 - Оценка населением положения дел на местах и в стране в целом (по данным ФОМ и Центра Юрия Левады)

Источник: <http://www.levada.ru/indikator/polozhenie/>

Можем предположить, что такая оценка может принять еще более оптимистичное выражение. Для этого нужны: разработка, всенародное обсуждение стратегии развития Российской Федерации и её принятие в варианте согласия между всеми государственными и общественными структурами страны, открытая подготовка и прозрачность выборов 2018г., доступная информация и прозрачная политика выдвижения кандидатов, постоянная работа с политическими, научными, производственными, образовательными, молодежными, социальными сообществами и их лидерами, срочные меры по оздоровлению экономики и выходу из кризиса, эффективная внешняя политика, максимальное сближение властных структур и широких народных масс через общественные формирования и их лидеров, через существующие и вновь создаваемые информационно-коммуникативные каналы, в т.ч. сеть Интернет [17], увеличение размера пенсий, заработных плат. Самый близкий путь к осуществлению консенсуса власти и народа – через сообщества как демократически настроенные формирования.

Выводы.

1. Сообщества – естественно-природные по своему происхождению, осознанные по своему целеполаганию, результативные по своей деятельности, конструктивные по направленности на совершенствование социума социальные группы, имеющие собственные идентификационные признаки.

2. Сообщества обладают мощным трансформационным потенциалом.

3. Сообщества требуют пристального внимания со стороны ученых, властных структур и органов управления, государственных и общественных деятелей с целью использования заложенного в них потенциала во имя построения демократического общества на основе истинной гражданственности.

4. Необходим научный подход к разработке методологии исследования сообществ как важнейшего проводника позиции консолидации между гражданами и властью, выстраивания конструктивного диалога.

5. Приведенная в работе классификация сообществ претендует на роль пионера научного направления в социологии по исследованию сообществ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Вагин В.В. Городская социология. М.: Московский научный общественный фонд, Школа муниципального управления, 2001. 169 с.

2. Lynd R. S., Lynd H. M. Middletown: A Study in Contemporary American Culture. L.: Constable & Co. Ltd., 1929. P. 3-6, 21-24, 496-509, 511. Перевод В. Г. Николаева.

3. Гиренко Н. М. Синхрония и диахрония (к вопросу об интерпретации явлений культуры) // Древние системы письма. Этническая семиотика: Сборник статей. М.: Наука, 1986. С. 6–27.

4. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб.: ИГУП, 1999. 592 с.

5. Уманский, Л. И. Критерии диагностики общественной активности группы как коллектива / Л.И. Уманский, И.А. Френкель, А.Н. Лутошкин, Л.Ф. Спирин, А.С. Чернышев, И.С. Полонский, А.С. Крикунов, С.И. Шапиро, Л.Н. Свидерская, Е.А. Шанин, Л.И. Акатов, Е.И. Тимошук, В.Я. Подорога, Е.И. Дымов. Вопросы психологии коллектива школьников и студентов. Курск, 1972. С. 5–19.

6. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2000. С. 150.

7. Баранов Н.А., Пикалов Г.А. Теория политики: учебное пособие. В 3-х ч. Изд. СПб БГТУ, 2003г. 2,5 п.л.

8. Уилбер К. Интегральная психология. М.: АСТ, 2004. 416 с.

9. Куликов Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб.: Питер, 2009. 464 с.

10. Уилбер К. Проект Атман М.: АСТ, 2004. 320 с.

11. Партии. Профсоюзы [Электронный ресурс].

URL: <http://do.gendocs.ru/docs/index-70774.html> (дата обращения: 06.05.2017).

12. Мамонов М.В. Протестная активность россиян в 2011–2012 гг.: основные тренды и некоторые закономерности // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2012. Январь–февраль. № 1 (107). С. 6.]

13. Мамонов М.В. Протестная активность россиян в 2011–2012 гг.: основные тренды и некоторые закономерности // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2012. Январь–февраль. № 1 (107). С. 5–22.

14. Волков Д.А. Протестные митинги в России конца 2011 – начала 2012 г.: запрос на демократизацию политических институтов // Левада-Центр // Вестник общественного мнения. 2012. № 2 (112). С. 73–86.

15. Мониторинг ЦСТП. Трудовые протесты [Электронный ресурс]. URL: <http://trudprava.ru/news/protestnews/1579> (дата обращения: 07.06.2017).

16. Электронный ресурс. URL: <http://www.levada.ru/2017/04/06/aktsii-protesta-26-marta-i-navalnyj/> (дата обращения 07.06.2017).

17. Шарков Ф.И. Кризисные и проблемные коммуникации: некоторые вопросы теории и практики // Коммуникология. Электронная версия журнала. URL: http://www.communicology.us/2014/01/blog-post_3300.html (дата обращения 08.06.2017).

Статья поступила в редакцию 08.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОГО И СПОРТИВНОГО ВОСПИТАНИЯ В СОЦИАЛИЗАЦИИ
ЛИЧНОСТИ И ОБЩЕСТВА

© 2017

Голобоков Андрей Сергеевич, кандидат политических наук, доцент кафедры управления*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: golobokov_as@mail.ru)***Наумова Марина Сергеевна**, стажер*Межрегиональный образовательный центр «Владивостокские инновации»
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, д. 41, e-mail: marina_sergeevna95@mail.ru)*

Аннотация. Массовый спорт на Сахалине предоставляет всестороннее развитие качеств и навыков, обеспечивающих высокую работоспособность жителей этого островного региона. Роль физической культуры и спорта в жизни человека рассматривается в исследовании ключевых факторов социализации личности и жизни российского общества. Целью работы является изучение возможностей массовой физической культуры и спорта в качестве действенного средства морального и физического воспитания человека на примере Сахалинской области. Исследование базируется на теоретико-методологических принципах научной достоверности и объективности, специальных методах нормативно-правового и организационно-управленческого исследования на региональном уровне (анализ нормативно-правовой базы, моделирование). Основной вывод состоит в том, что, способствуя физическому совершенствованию индивида, массовые физическая культура и спорт в Сахалинской области вносят большой вклад в дело формирование социально активной и развитой личности и стимулирует как социально-контролируемые процессы целенаправленного воздействия на личность, так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на её формирование. Практическая значимость определяется возможностью использования полученных результатов непосредственно в работе государственных учреждений спорта и молодежной политики, при организации конкретных мероприятий и решении программных задач в сфере физической культуры и спорта.

Ключевые слова: физическая культура, массовый спорт, социализация, формирование личности, физическое воспитание, система знаний, Сахалинская область, региональные особенности, русские первопроходцы, Государственная программа, молодежная политика.

THE ROLE OF PHYSICAL AND SPORTS EDUCATION IN THE PERSONALITY
AND COMMUNITY SOCIALIZATION

© 2017

Golobokov Andrey Sergeevich, candidate of political sciences, associate professor of management department*Vladivostok State University of Economics and Service
(690014 Russia, Vladivostok, Gogolya st., 41, e-mail: golobokov_as@mail.ru)***Naumova Marina Sergeevna**, trainee*«Vladivostok innovations» interregional educational center
(690014 Russia, Vladivostok, Gogolya st., 41, e-mail: marina_sergeevna95@mail.ru)*

Abstract. Sakhalin's mass sports provide comprehensive development of personality qualities and skills that ensure the high physical and mental performance of the inhabitants of this island region. The role of physical culture and sports is considered through key aspects of the personal and common socialization of the Russian society. The aim is to examine the possibilities of mass physical culture and sports as an effective means of physical education of a personality in the Sakhalin region. The authors concentrate on the theoretical and methodological principles of scientific certainty and objectivity, specific methods of legal and organizational research at the regional level (such as analysis of legal texts, modeling). The authors conclude that by contributing to the personality physical improvement, mass physical culture and sports in the Sakhalin make a feasible contribution to the formation of a socially active personality, while stimulating social-controlled processes as well as spontaneous ones, that influences on its development. Results could be used in the work of Sports and Youth Policy state departments, organizing specific events and solving program tasks in the field of physical culture and sports.

Keywords: Physical culture, mass sports, socialization, personality development, physical education, system of knowledge, norms and values, Sakhalin region, regional features, Russian explorers, State Program, youth policy

В современной общественной и личностной социализации спорт не просто «присутствует», а играет немаловажную роль, сложно найти сферы человеческой деятельности, которые не были бы с ним связаны. В современных условиях для того чтобы пресечь антисоциальные настроения молодежи, необходимо укреплять авторитет таких социальных институтов, как семья, образование, религия [1, С. 146–150]. Наравне с этими важными категориями, физическая культура и спорт активно интегрируются в культуру, здравоохранение, экономику, экологию и другие виды социальной жизни молодежи. Исходя из этого, физическую культуру и спорт необходимо изучать не только как способ физического развития, но и как социальное явление, исследуя роль спорта в социализации личности.

Целью работы является изучение возможностей массовой физической культуры и спорта в качестве действенного средства морального и физического воспитания человека. Как общественное явление, тесно связанное с экономикой, культурой, общественно-политическим строем, состоянием здравоохранения, воспитанием людей, физическая культура не имеет границ – социальных, профессиональных, биологических, возрастных, географических [13].

Влияние спорта на социализацию личности рассмотрено в трудах таких отечественных исследователей, как П. Г. Воронцов И. И. Михайлова, Р. Р. Тахаутдинов и др. В данном контексте социализация личности рассматривается как одна из тех фундаментальных проблем социально-гуманитарного познания, актуальность изучения которых не ослабевает с течением времени. В традиционной отечественной научной литературе социализация преимущественно рассматривается как двусторонний процесс «передачи-усвоения» человеком социокультурного опыта, социальной культуры, превращения его в социальный субъект (В.П. Андрущенко, И.С. Кон, Е.А. Ануфриев, Б.Д. Ольшанский и др.). В реалиях 2010-х гг. М.И. Еникеев определяет понятие «социализация» как «процесс становления индивида как члена общества, присвоение (интернализация) индивидом ценностей, норм и поведенческих стандартов данного общества, социально-адаптированная психическая саморегуляция личности». Иначе говоря, социализация – процесс усвоения человеческим индивидом определённой системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества.

Социализация включает как социально-контролируемые процессы целенаправленного воздействия на лич-

ность (воспитание), так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на её формирование. Неудивительно поэтому, что, несмотря на широкое употребление, термин «социализация» не имеет однозначного толкования, сближаясь в одних случаях с воспитанием, а в других – с формированием личности. Тем не менее, доминирующая концепция исходит из того, что социализация личности есть формирование и родовых свойств человечества (филогенетический аспект), и конкретного типа личности (онтогенетический план) [4, С. 416], в соответствии с нормативно-правовой базой государства.

Основы развития физической культуры и спорта в Российской Федерации заложены в ст. 41 Конституции РФ, в соответствии с которой: финансируются федеральные программы охраны и укрепления здоровья населения; поощряется деятельность, способствующая укреплению здоровья человека, развитию физической культуры и спорта, экологическому и санитарно-эпидемиологическому благополучию [5]. В основу всей деятельности, направленной на повышение роли физической культуры и спорта во всех сферах жизни российского общества, положен программно-целевой подход (принцип). Базовым нормативно-правовым актом в плане разработки и реализации государственных программ в области физической культуры и спорта является Федеральный закон от 28 июня 2014 г. №172-ФЗ «О стратегическом планировании в Российской Федерации» [8]. Непосредственно разработка, реализация и оценка эффективности государственных программ РФ и ее субъектов осуществляется в порядке, утвержденном постановлением Правительства РФ от 2 августа 2010 г. № 558 и в настоящее время действующем в редакции от 10 февраля 2017 г. [12].

Нормативно-правовые основы программной деятельности в области физической культуры и спорта обозначены:

- Федеральными законами от 4 декабря 2007 г. №329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» (в ред. от 22 ноября 2016 г.) [8], от 21 ноября 2011 г. №323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» (в ред. от 3 июля 2016 г.) [10] и др.;

- Указами Президента РФ и постановлениями Правительства РФ, подзаконными нормативными актами министерств и ведомств РФ по вопросам развития физической культуры и спорта;

- Нормативно-правовыми актами субъектов РФ по вопросам принятия и реализации региональных государственных программ «Развитие физической культуры и спорта» и отдельным аспектам деятельности в данной сфере.

К примеру, в Сахалинской области массовая физическая культура и спорт рассматриваются в качестве действенного средства физического воспитания человека – целенаправленного его физических способностей, двигательных навыков и умений. Постановлением Правительства Сахалинской области от 9 августа 2013 г. №448 утверждена региональная государственная программа «Развитие физической культуры, спорта, туризма и повышение эффективности молодежной политики в Сахалинской области на 2014-2020 годы» [3]. Основными задачами в области физкультуры и спорта для Сахалинской области являются: привлечение населения к регулярным занятиям физической культурой и спортом; укрепление здоровья, продление активного творческого долголетия населения области; пропаганда физической культуры и спорта, создание позитивного имиджа Сахалинской области; увлечение представителей спортсменов Сахалинской области в сборных командах Российской Федерации; развитие инфраструктуры и укрепление материально-технической базы физической культуры и спорта.

Текущее состояние физической культуры и спорта в Сахалинской области характеризуется положительными

тенденциями, связанными с развитием массового спорта, строительством и модернизацией спортивных сооружений, совокупность которых, по итогам 2016 г., включает 1088 объектов, в том числе: 3 стадиона с трибунами на 1500 мест, 3 крытые арены с искусственным льдом, 452 плоскостных спортивных сооружения, 240 спортивных залов, 13 плавательных бассейнов, 19 лыжных баз и 20 сооружений для стрелковых видов спорта, 338 спортивных сооружений иного назначения. Численность занимающихся физической культурой и спортом составила свыше 182 тыс. чел., или более 37% от общей численности населения области (в 2014 г. Значение данного показателя составило 29,3%). В Сахалинской области культивируются более 80 видов спорта – и это без учета военно-прикладных. На регулярной основе осуществляют деятельность 29 учреждений физкультурно-спортивной направленности, при общей численности занимающихся в них сахалинцев 13,9 тыс. чел. (в 2014 г. – 26 учреждений и 12,9 тыс. чел).

Способствуя физическому совершенствованию индивида, массовые физкультура и спорт в Сахалинской области вносят посильную лепту в дело формирования всесторонне развитой личности, ее социализации. Физическое воспитание в Сахалинской области рассматривается в качестве одного из основных слагаемых единого процесса, вне которого невозможно всестороннее, гармоничное развитие жителя этого отдаленного уголка России. В 2016 г. В Сахалинской области проведено более 400 официальных региональных мероприятий. Из них 134 физкультурных, по 23 видам спорта, и 296 спортивных, по 54 видам спорта. Ежегодно возможность померяться силами предоставляют лыжные марафоны – Троицкий, памяти Губернатора И.П. Фархутдинова, «Лыжня России»; Всероссийские соревнования «Российский азимут», «Оранжевый мяч», «Паруса России»; легкоатлетические состязания «Кросс нации» и др. Наряду с этим, в повседневную жизнь сахалинцев поэтапно внедряется Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне». Так в 2016 г. Проведены официальные физкультурные мероприятия по оценке нормативов комплекса ГТО среди обучающихся в образовательных учреждениях Сахалинской области: Зимний и Летний фестивали ВФСК ГТО, Декады ГТО среди выпускников. В них приняли участие около 3000 чел. По итогам года в Сахалинской области 342 обучающихся выполнили нормативы комплекса ГТО, в том числе на соответствие знакам отличия: золотому – 27 чел., серебряному – 143 чел., бронзовому – 172 чел. [14].

Практика показывает, что в учебных заведениях, где всерьез поставлено преподавание физической культуры, количество пропущенных по болезни занятий резко сокращается. Педагоги островного региона давно отметили такую интересную закономерность: ловкий ребёнок – это, как правило, умный ребёнок. Тот, кто быстро и правильно схватывает «рисунок» движения, так же быстро и чётко усваивает учебный материал. Поэтому подготовка к школе обязательно должна включать развитие физических возможностей ребёнка, укрепление и закалывание его организма [11].

Хорошее здоровье обеспечивается специальной спортивно-физической тренировкой, что, в свою очередь, позволяет быстрее осваивать новые производственные профессии и приёмы работы, без ущерба для здоровья жить и работать при неблагоприятных влияниях внешней среды, в усложнённых условиях трудовой деятельностью. Для того, чтобы труд не вызывал чрезмерного напряжения сил (одно из условий превращения его в жизненную потребность человека), необходимо не только облегчение самого труда (средствами механизации, автоматизации и т.п.), но и развитие умения человека переносить большие умственные, нервно-психические и физические нагрузки.

Объективная необходимость развития в Сахалинской АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

области массового спорта диктуется также задачами укрепления обороноспособности страны. В связи с резким повышением скоростей и продолжительности действия боевых машин и механизмов, их маневренности, с увеличением темпов ведения и длительности боевых операций возрастают требования к физической подготовленности, закалке воинов.

В 2016 г. Представители Сахалинской области завоевали на всероссийский и межрегиональных соревнованиях свыше 580 медалей – 202 золотых, 173 серебряных, 206 бронзовых. В Центр спортивной подготовки по 8 видам спорта зачислены 48 спортсменов [14].

Реализован комплекс мер, направленных на создание условий и мотиваций для ведения сахалинцами здорового образа жизни. На информационном портале Министерства спорта и молодёжной политики Сахалинской области было размещено около 900 сообщений. Отдельный раздел посвящён истории сахалинского спорта, олимпийскому движению в островном регионе. Об известных спортсменах Сахалинской области повествует страничка с многозначительным названием «О них должен знать каждый» [7]. А при помощи разрабатываемого в профильном региональном министерстве информационно-сервисного ресурса сахалинцы смогут в режиме онлайн записать ребёнка в спортивную школу, регулярно покупать билеты на различные матчи или смотреть их в прямом эфире, брать приглашаемые билеты на «домашние» спортивные мероприятия, своевременно узнавать о предстоящих спортивных событиях и т.п.

Таким образом, физическая культура, первоочередной целью которой является сохранение и укрепление здоровья, является неотъемлемой частью социализации; входить в неё следует с раннего возраста и не покидать до старости. Во взрослой жизни сахалинцев вовлечённость в занятия физкультурой и спортом становится необходимым условием эффективного участия работника в производственном процессе и превращается в социальную проблему, значение которой всё более возрастает с ростом городов и изменением условий жизни в островном регионе. Сокращая удельный вес физического труда, видоизменяя характер двигательной деятельности, ускоряя темпы, ритм жизни, социализация личности предъявляет более специфичные, но при этом не менее высокие требования к физической подготовленности человека. Он должен обладать способностью к длительному вниманию и быстрой реакции, к четкой координации движений и т.д.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бурова В.А., Голобоков А.С. Антисоциальные движения и их роль в формировании субкультурного пространства современной России. Материалы международной научно-практической конференции «Инновационные технологии в науке нового времени». 18 апреля 2016 г. – С. 146–150.

2. Воронцов П. Г. Основы научно-исследовательской работы студентов по изучению человека в сфере физической культуры, спорта и здоровья : учеб.-метод. пособие / П. Г. Воронцов. – Барнаул: АГМУ, 2017. – 200 с.

3. Государственная программа «Развитие физической культуры, спорта, туризма и повышение эффективности молодежной политики в Сахалинской области на 2014-2020 годы» (ред. от 30.12.2016) : утв. Постановлением Правительства Сахалинской области от 09.08.2013 №448 [Электронный ресурс] // Кодекс: электрон. Фонд правовой и нормативно-техн. Документации – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/460171110#2>

4. Еникеев М. И. Психологический энциклопедический словарь / М. И. Еникеев. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2012. – 560 с.

5. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993; с учётом поправок, внесённых Законами РФ о поправках к Конституции АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 №7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ) // Собр. Законодательства Рос. Федерации. 2014. № 15. Ст. 1691.

6. Михайлова, И. И. Роль физической культуры в жизни современного человека [Электронный ресурс] / И. И. Михайлова, Р. П. Тахаутдинов // Молодёжный научный форум : Гуманитарные науки : электрон. сб. ст. по материалам XIX студ. междунар. заоч. науч.-практ. конф. – М. : ИЦНО. – 2014. – № 12(18). – Режим доступа: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/12\(18\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/12(18).pdf)

7. О них должен знать каждый [Электронный ресурс] // Министерство спорта и молодёжной политики Сахалинской области : инф. портал. – Режим доступа: <http://stimol.admsakhalin.ru/>

8. О стратегическом планировании в Российской Федерации : Федер. Закон от 28.06.2014 № 172-ФЗ (ред. от 03.07.2016) [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_164841/

9. О физической культуре и спорте в Российской Федерации : Федер. закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ (ред. от 22.11.2016; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017) [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038/

10. Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации: Федер. закон от 21.11.2011 № 323-ФЗ (ред. от 03.07.2016; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017) [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_121895/

11. Открытые данные. Вопрос-ответ [Электронный ресурс] // Министерство образования Сахалинской области : инф. портал. – Режим доступа: <http://obrazovanie.admsakhalin.ru/informacija-dlja-vsekh/vopros-otvet/>

12. Порядок разработки, реализации и оценки эффективности государственных программ Российской Федерации: утв. постановлением Правительства РФ от 02.08.2010 № 588 (ред. от 10.02.2017) [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_103481/

13. Роль физической культуры в жизни общества [Электронный ресурс] // Теория и методика физического воспитания и спорта : проф. сервис. – Режим доступа: <http://www.fizkulturasport.ru/fizvospitanie/teoriya/276-rol-fizicheskoj-kultury-v-zhizni-obwestva.html>

14. Физическая культура и спорт : информация о состоянии отрасли за 2016 г. [Электронный ресурс] // Губернатор и Правительство Сахалинской области : офиц. сайт. – Режим доступа: <https://sakhalin.gov.ru/?id=185>

Статья поступила в редакцию 02.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 316.3

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ИНВАЛИДОВ

© 2017

Сабанов Заурбек Михайлович, кандидат социологических наук, доцент кафедры социального обеспечения и управления

Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
(362025, Россия, Владикавказ, улица Ватутина, 46; e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Аннотация. В целях улучшения отечественной системы социально-бытовой службы создаются Центры социального обслуживания населения, которые являются государственными учреждениями социальной защиты инвалидов, исполняющими на территории района или города организационную и практическую деятельность по оказанию разнообразных видов социальной помощи гражданам преклонного возраста, инвалидам и некоторым группам населения, нуждающимся в постоянной социальной поддержке. Функционирование Центра по уставу предусматривает наличие разнообразных подразделений социального обеспечения, в том числе отделения дневного пребывания инвалидов и людей преклонного возраста, социальной помощи на дому, отделения срочной социальной помощи и др. В связи с этим, статья посвящена системе социального обслуживания населения в РФ. В ней рассматриваются основные принципы социального обслуживания инвалидов в соответствии с действующим законодательством. Важным пунктом статьи является раздел, описывающий реабилитационную деятельность учреждений социального обслуживания населения, целью деятельности которых является как можно более полная социальная реабилитация инвалидов. В настоящей статье представлены также основные термины и понятия, раскрывающие современные теоретико-методологические и содержательные основы социального обслуживания граждан, использование которых способствует ускорению их социальной интеграции в общество. Статья ориентирована на специалистов служб медико-социальной экспертизы и реабилитации инвалидов, работников органов и учреждений социальной защиты, здравоохранения и образования.

Ключевые слова: социальная реабилитация; адаптационное обучение; срочная социальная помощь; социально-средовая реабилитация; самообслуживание в быту; доступная среда жизнедеятельности.

BASIC PRINCIPLES OF SOCIAL SERVICES FOR PERSONS WITH DISABILITIES

© 2017

Sabanov Zaurbek Mikhailovich, candidate of sociological sciences, associate professor of the department of social welfare and management

North-Ossetian State University after K.L. Khetagurov
(362025, Vladikavkaz, st. Vatutina, 46; e-mail: bekoevamarina@mail.ru)

Abstract. In order to improve the domestic system of social services, the Centers for Social Services of the Population are established, which are state institutions for the social protection of disabled people, performing organizational and practical activities on the territory of the district or city to provide various types of social assistance to elderly people, disabled people and certain groups of people in need in constant social support. The functioning of the Center under the statute provides for the existence of a variety of social security units, including day care for the disabled and elderly people, social assistance at home, emergency social assistance, etc. In this regard, the article is devoted to the system of social services for the population in the Russian Federation. It examines the main principles of social services for disabled people in accordance with the current legislation. An important clause of the article is a section describing the rehabilitation activities of social services institutions, whose goal is to ensure the fullest possible social rehabilitation of disabled people. This article also presents the main terms and concepts that reveal the modern theoretical, methodological and substantive foundations of social services for citizens, the use of which contributes to the acceleration of their social integration into society. The article is aimed at specialists of services of medical and social expertise and rehabilitation of disabled people, employees of social protection bodies, institutions, and health and education.

Keywords: social rehabilitation; adaptive learning; urgent social assistance; socio-sredovaja rehabilitation; self-care at home; available Wednesday.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Социальное обслуживание инвалидов, как и любая другая профессиональная деятельность, основывается на установленных принципах, то есть на основных идеях, на которых функционирует данный общественный институт. основополагающие принципы социального обслуживания, в результате, отражают отношение государства к гражданам, нуждающимся в данном обслуживании. Рассматривая принципы социального обслуживания, следует отметить, что они вытекают из общеправовых принципов, установленных Конституцией РФ – гарантированность прав и законных интересов человека; охрана достоинства гражданина; гарантированность социальной защиты и социального обеспечения.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Проблема полной социальной реабилитации, а также занятости людей преклонного возраста и инвалидов, включения их в активную общественную жизнь является для всего мирового сообщества весьма актуальной. «В нашей стране, пишет М.Э. Бочко, она обострена как в силу недостаточного уровня ее практического разрешения, так и по причине неблагоприятной динамики роста численности инвали-

дов с учетом факторов современной экономической ситуации» [1, с 117-122]. Проводя социологический анализ сферы услуг социального обслуживания населения, установленный законодательством РФ, Э.М. Агабян выделяет семь основных принципов социального обслуживания, каждый из которых, по его мнению, играет определенную роль: «принцип адресности; принцип доступности; принцип добровольности; принцип гуманности; принцип приоритетности предоставления социальных услуг несовершеннолетним, находящимся в трудной жизненной ситуации; принцип конфиденциальности; принцип профилактической направленности» [2, с. 27].

Перечисленные принципы приемлемы для организации социального обслуживания всех нуждающихся в этой услуге слоев населения.

Формирование целей статьи (постановка задания). Одним из типичных признаков пожилого периода в жизни человека, как у относительно здорового, так и у больного является надвигающаяся социально-психологическая дезадаптация. «Именно трансформирование социального статуса человека преклонного возраста – утрата близких родственников, выход на пенсию, проблем в связи с самообслуживанием, ослабление экономического положения (А.Л. Благодир), – нарушает привычные жизненные стереотипы, требует мобилизации собствен-

ного физического и психического потенциала, который в этом возрасте значительно снижен» [3]. Все это оказывает достаточное сильное влияние на психическое состояние старого человека. Неспособность инвалидов самостоятельно справляться с обыденными ежедневными заботами приводит к зависимости от окружающих, что вызывает у них чувство неполноценности, бесполезности, бессилия, нежелания дальнейшего существования в этом мире и т.д. В связи с этим целью статьи является отражение проблемы оказания социальной помощи, поддержки пожилым людям и инвалидам, которую необходимо осуществлять при содействии учреждений социального обслуживания.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Применительно к практике реализации социального обслуживания инвалидов необходимо основываться на ряде дополнительных принципов. Среди них принципы: преемственности; взаимодействия; дифференциации.

Указанные принципы отражают методологическую сущность организации социального обслуживания. На их основе могут разрабатываться нормативные документы, строиться управленческие приемы, планироваться практические мероприятия.

Принцип преемственности. Реализация принципа преемственности в социальном обслуживании инвалидов необходима между государственными учреждениями и общественными организациями. На внутриведомственном уровне преемственность осуществляется:

- между формами социального обслуживания в отделениях дневного пребывания комплексного центра социального обслуживания (КЦСО) — надомного обслуживания и в стационарных учреждениях с соблюдением вектора обслуживания;

- между видами услуг в рамках социально-бытовой помощи отделений надомного обслуживания и специализированных отделений социального обслуживания;

- между видами услуг, которые оказываются инвалидам в отделениях дневного пребывания.

Принцип взаимодействия. Проблема социального обслуживания населения как одна из основных проблем социальной политики государства является не ведомственной, а межведомственной проблемой. В связи с этим необходимо взаимодействие органов и учреждений не только в рамках Министерства труда и социальной защиты, но и других ведомств, в частности Министерства здравоохранения, общественных организаций, внебюджетных фондов.

Такого рода взаимодействие реализуется посредством организации совместных совещаний (С.Е. Костырь), семинаров, «круглых столов» с целью обмена информацией по улучшению социального, медико-социального и медико-педагогического обслуживания лиц с ограничениями жизнедеятельности [4]. Взаимодействие по горизонтали на региональном уровне предполагает информационный обмен между органами социальной защиты, здравоохранения, образования, культуры с целью разработки нормативных документов, подготовки совместных «Докладов» по состоянию и усовершенствованию социального обслуживания инвалидов.

Принцип дифференциации. В настоящее время в связи с принятием законодательных актов существует весьма широкая практика предоставления социальных льгот, в том числе и в области социального обслуживания без учета специальных, научно-обоснованных показателей, критериев, которые позволяли бы избирательно подходить к организации социальной помощи и поддержки различных категорий населения. В связи с этим обстоятельством принцип дифференциации социального обслуживания приобретает не только теоретическое, методологическое, но и экономическое значение (З.М. Сабанов).

Принцип дифференциации учитывает и такой показатель, как тип учреждения. Применительно к социаль-

ному обслуживанию – стационарные и нестационарные учреждения.

Реализация основных принципов, форм и видов социального обслуживания инвалидов осуществляется на базе комплексных центров социального обслуживания, которые являются основным типом нестационарных учреждений социальной защиты населения.

Комплексным центром социального обслуживания населения (далее Центр) называется учреждение, оказывающее комплекс мероприятий по социальному обслуживанию граждан, находящихся в трудной жизненной ситуации. В Центре в рамках стационарной, полустационарной и нестационарной формы обслуживания оказываются мероприятия по медико-социальной, социально-бытовой, социально-психологической, социально-педагогической, социально-правовой реабилитации. При необходимости проводится обучение пользователей техническими средствами реабилитации, социально-бытовой адаптации, формируется мультидисциплинарная бригада, куда входят представители здравоохранения, которая выезжает на дом и помогает обустроить быт; либо привлекаются родственники и проводится обучение родственников в школе реабилитации и ухода [5].

Центр социального обслуживания является некоммерческой организацией, занимающейся социальным обслуживанием граждан нуждающихся в этой форме социальной защиты населения. Центр находится в ведомственном подчинении органу социальной защиты населения, который осуществляет на территории района, города, или отдельного района города организационную, практическую и координационную деятельность по оказанию социальных услуг.

Немаловажная роль в деятельности Центра принадлежит контингенту сотрудников учреждения. К сотрудникам Центра относятся руководитель, все специалисты (в том числе в сфере реабилитации), технические исполнители, рабочие. Права и обязанности сотрудников Центра устанавливаются действующим законодательством о трудовой деятельности, уставом Центра, правилами его внутреннего распорядка, примерным положением о структурных подразделениях Центра, должностными инструкциями, служебными обязанностями. Специалисты Центра обязаны повышать свою профессиональную квалификацию на базе образовательных учреждений дополнительного образования и высших учебных заведений, а также в результате стажировки по профилю специальности на факультетах повышения квалификации. Профессиональной деятельностью в Центре может заниматься человек, имеющий уровень профессиональной подготовки, соответствующий характеру проводимых реабилитационных мероприятий.

В соответствии с «Методологическими основами становления системы социального обслуживания в условиях рынка», описанные В.И. Катаевой в своем исследовании «Структура, штатное расписание и режим деятельности определяются в соответствии с типом, видом и возложенными на Центр задачами, объемом, характером деятельности, конкретными условиями труда и с учетом особенностей контингента инвалидов региона обслуживания» [6, с.18].

Деятельность центра осуществляется в тесном взаимодействии с учреждением медико-социальной экспертизы, региональными службами реабилитации и абилитации инвалидов, общественными объединениями инвалидов.

В структуру центра социального обслуживания, как отмечает некоторые ученые (Н.В. Любавина, Т.Р. Эйвазова) могут входить следующие отделения:

- отделение приема и консультативной помощи граждан;
- отделение социально-психологической диагностики и разработки реабилитационного маршрута;
- отделение социально-бытовой реабилитации и социально-средовой адаптации;

- отделение профессиональной ориентации и реабилитации;
- отделение дневного пребывания;
- стационарное отделение;
- отделение обеспечения техническими средствами реабилитации.

Работа в отделениях осуществляется на основе использования традиционных и инновационных методик и технологий при оказании реабилитационных или абилитационных мероприятий. Так, например, отделение социально-бытовой реабилитации и социально-средовой адаптации создается на базе центра социального обслуживания населения в целях оказания инвалидам и их семьям мероприятий по социальной реабилитации или абилитации, которые позволяют устранить, или как можно более полно компенсировать ограничения жизнедеятельности у инвалидов, восстановить их социальный статус, социальную роль и общественные связи [7].

Основные задачи комплекса мероприятий по социальной реабилитации это:

1. Восстановление навыков взаимодействия с окружающей средой, адаптация к новым условиям, достижение социально-бытовой независимости.
2. Нормализация эмоционального состояния и оптимизация психологического потенциала личности, возвращение уверенности в себе, поднятие самооценки.
3. Восстановление навыков социального взаимодействия, организация общения, предупреждение невостребованности, преодоление одиночества.
4. Восстановление социального и трудового статуса инвалида, выравнивание возможностей инвалидов в социокультурном самоутверждении.
5. Психологическая поддержка, коррекция внутрисемейного климата, адаптационное обучение семьи инвалидов (информирование и консультирование, обучение членов семьи по различным вопросам), профилактика безнадзорности.
6. Создание системы взаимной поддержки, обучения и обмена опытом преодоления и предупреждения трудных жизненных ситуаций для семей инвалидов.
7. Удовлетворение потребностей семьи инвалида в информации, в получении социально-культурных услуг, обеспечение досуга.

В отделении создаются специальные помещения для проведения учебных занятий, по социально-бытовой адаптации инвалидов, которые моделируют жилые зоны, оборудованные специальными приспособлениями, в том числе бытовыми приборами и техническими средствами реабилитации. Кроме этого в отделении создаются мобильные подразделения для осуществления социального патронажа семей с детьми-инвалидами и одиноко проживающих инвалидов [2, с. 73].

Для решения задач и достижения целей (разработки инструкций и плана мероприятий по адаптации и реабилитации инвалидов) целесообразно на базе отделения создать социальные службы:

- психологической реабилитации;
- бытовой адаптации;
- средовой ориентации;
- культурной реабилитации (для реализации трудовой терапии, арттерапии, музыкотерапии, и др.);
- социально-психологической консультации.

Важным моментом в деятельности отделения является обеспечение взаимодействия с семьями инвалидов с целью проведения адаптационного обучения и организации непрерывности в оказании реабилитационных или абилитационных услуг. Именно преемственностью и непрерывностью реабилитационных мероприятий обеспечивается оптимальная социальная адаптация и интеграция инвалидов в общество.

Следующим важным этапом социализации инвалидов является их рациональное трудоустройство, с целью чего в центрах создается отделение профессиональной реабилитации.

Отделение функционирует для предоставления инвалиду возможности выбора конкурентоспособной профессии в рамках индивидуальной программы реабилитации и предназначено для осуществления деятельности по следующим направлениям: профессиональная ориентация детей-инвалидов – проведение консультирования детей-инвалидов и их родителей, а также первичная диагностика и знакомство с различными видами профессий; профессиональная реабилитация инвалидов трудоспособного возраста – проведение комплекса мер, направленных на максимальное восстановление работоспособности инвалида; взаимодействие с районными службами занятости инвалидов.

Отделение оказывает помощь инвалидам:

- 1) в профессиональной подготовке или переподготовке путем взаимодействия с образовательными организациями;
- 2) в восстановлении утраченных профессиональных навыков путем организации и проведения занятий в студиях (народного творчества, рукоделия, типографского, парикмахерского дела и др.), мастерских (столярной, слесарной и др.);
- 3) в трудоустройстве на предприятиях и в организациях путем взаимодействия с республиканскими, городскими или районными службами занятости населения.

Отделение должно иметь учебные помещения, оснащенные тренажерами и оборудованием, необходимым для освоения и выполнения элементов трудовой деятельности в профессиях, пользующихся спросом на рынке труда региона.

В части обеспечения инвалидов техническими средствами реабилитации КЦСОН, с одной стороны, реализуют федеральные полномочия (межведомственное взаимодействие с Фондом социального страхования), с другой стороны, существует региональный перечень технических средств реабилитации, который реализуется за счет средств регионального бюджета [4, с. 17].

Существенный положительный момент в процедуре обеспечения техническими средствами реабилитации – индивидуальный подход, которого придерживаются работники центров социального обслуживания при составлении заявки на технические средства. Такая ситуация стала возможна благодаря новому порядку обеспечения техническими средствами по федеральному перечню, когда региональные структуры участвуют в торгах по закупке реабилитационных средств.

Кроме этого, необходимо осознавать объективную невозможность охватить все стороны жизни социально-незащищенных граждан, системой государственной поддержки. Недостаточность средств в государственной системе здравоохранения и социальной помощи, невозможность для государственных служб на нынешнем их уровне развития охватить все слои пациентов гибкой системой индивидуальных программ реабилитации, а также наличие значительного внешнего для государственной системы реабилитационного ресурса – возможностей самого пациента, его близких, добровольческих общественных структур, говорят в пользу необходимости создания общественно - государственной системы реабилитации. Такой, в которой в реабилитационном процессе в полной мере будут использованы разнообразные материальные и нематериальные ресурсы клиента, его семейного и референтного окружения, специалистов общественников, пациентского сообщества, широкого волонтерского движения и общества вообще.

Причинами низкой обращаемости являются:

1. Проблема транспортной доступности для людей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.
2. Субъективные факторы, лежащие в основе невысокой популярности социальных служб среди населения. Прежде всего, это менталитет населения: низкая мотивация вовлекаться в социальную деятельность, неготовность обращаться за психологической помощью во

внешнее окружение.

3. Устойчивое восприятие Центров социального обслуживания как службы для получения исключительно материальных благ (путевку в санаторий, коляску и проч.). Социальный функционал и потенциал Центров социального обслуживания остается малоизвестен, их образ стереотипен, а потому мало популярен.

Другая проблема, на которую указывают специалисты – это отсутствие возможности приобретения узкоспециализированных технических средств реабилитации. Перечень этих технических средств достаточно широк, в каждом профиле есть свои нюансы и средства реабилитации, которые известны специалистам, и которые могли бы существенно облегчить состояние людей.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Таким образом, рассмотренные структурные подразделения комплексного центра социального обслуживания представляют собой, по существу, систему многостороннего социального обслуживания инвалидов, что позволяет повысить уровень жизни этих граждан в современных социально-экономических условиях. Услуги, предоставляемые работниками этих отделений, строятся на принципах гуманизма и социального равенства, и являются одними из важнейших элементов комплексной реабилитации пожилых граждан и инвалидов.

Однако объективно оценивая эффективность работы социальных служб, нужно отметить, что с задачей обеспечения техническими средствами реабилитации и направления в реабилитационные центры и в санаторно-курортные учреждения они справляются – эта система, в целом, отлажена. В остальных вопросах обращаемость в районные социальные службы людей с проблемами жизнедеятельности невысока.

Катализаторами создания, организаторами, координаторами и даже методистами общественного сегмента реабилитации могут стать общественные организации как устойчивые структуры, действующие в соответствии с общественным запросом, глубоко погруженные в тематику проблем и запросов конкретных социальных групп, высоко мотивированные на помощь.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бочко М.Э. Занятость инвалидов в регионе: проблемы, пути решения //Вестник Челябинского Университета. 2007. №1. С117-122

2. Агабян Э.М. Социологический анализ сферы услуг социального обслуживания населения. М.: Экономика, 2012. 129 с.

3. Благодир А.Л. Социальное обслуживание в системе права социального обеспечения. М., 2002. 75 с.

4. Костырь С.Е. Правовые основы социального обслуживания на дому //Российское законодательство и развитие юридической науки: Сб. статей мол. ученых / Пермский государственный университет. Пермь, 2001. 28 с.

5. Давыдов И.В. Эффективность деятельности учреждений социального обслуживания. М.: Минтруд России, ИСР АРСС, 1997. 296 с.

6. Катаева В.И. Методологические основы становления системы социального обслуживания в условиях рынка //Вестник Пермского университета. Сер.: Юрид. науки. 2001. № 2. 19 с.

7. Герасимов Б.Н. Механизм и модель управления качеством медицинского обслуживания //Экономика и бизнес: теория и практика. 2016. № 5. С. 44-49.

Статья поступила в редакцию 23.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 316.3

ГЕНЕЗИС «ИНВАЛИДНОСТИ» КАК НАУЧНОЙ КАТЕГОРИИ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

© 2017

Сабанов Заурбек Михайлович, кандидат социологических наук, доцент кафедры
социального обеспечения и управления

*Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова
(362025, Россия, Владикавказ, улица Ватутина, 46, e-mail: bekoevamarina@mail.ru)*

Аннотация. Статья посвящена анализу и конкретизации понятия «инвалидность», как важного условия социальной политики, в соответствии с действующим в Российской Федерации законодательством и на основе современных социально-экономических теорий. В ней рассматриваются основные направления социальной защиты лиц с ограниченными возможностями в генезисе «инвалидности» как научной категории. Важным пунктом статьи является анализ различных дефиниций инвалидности в современной научной литературе. Многообразие дефиниций обусловлено существованием разных подходов к исследованию проблемы, чья специфика обусловлена лежащими в их основе моделями осмысления инвалидности. В настоящее время существует достаточное количество концепций теоретического осмысления социальных проблем инвалидности, особенностей социальной реабилитации и приспособления людей с ограниченными возможностями. Определены также и методики решения объективных задач, определяющих характерные особенности и механизмы этого социально-экономического феномена. В данной статье представлены основные термины и понятия, характеризующие современные теоретико-методологические и структурно-содержательные основы инвалидности, использование которых способствует реабилитации инвалидов, ускорению их социальной интеграции в общество. Статья ориентирована на специалистов служб медико-социальной экспертизы и реабилитации инвалидов, работников органов и учреждений социальной защиты, здравоохранения и образования.

Ключевые слова: ограничения жизнедеятельности, социальная недостаточность, социальная интеграция; самообслуживание в быту; доступная среда жизнедеятельности.

THE GENESIS OF «DISABILITY» AS A SCIENTIFIC CATEGORY IN MODERN SOCIO-ECONOMIC

© 2017

Sabanov Zaurbek Mikhailovich, candidate of sociological sciences, associate professor
of the department of social welfare and management

*North-Ossetian State University after K.L. Khetagurov
(362025, Russia, Vladikavkaz, st. Vatutina, 46; e-mail: bekoevamarina@mail.ru)*

Abstract. The article is devoted to the analysis and concretization of the concept of “disability”, as an important condition of social policy, in accordance with the legislation in force in the Russian Federation and on the basis of modern socioeconomic theories. It examines the main areas of social protection for persons with disabilities in the genesis of “disability” as a scientific category. An important point of the article is the analysis of the diversity of definitions of disability in the modern sociological literature caused by the existence of various approaches to the analysis of the problem, whose specificity is determined by the models of understanding of disability underlying them. At present, there are a sufficient number of approaches to the theoretical interpretation of the social problems of disability, social rehabilitation and adaptation of people with disabilities. Methods of solving objective problems that determine the characteristic features and mechanisms of this socioeconomic phenomenon are also determined. This article presents the main terms and concepts that reveal modern theoretical, methodological and substantive bases of disability, the use of which contributes to the rehabilitation of disabled people, and the acceleration of their social integration into society. The article is aimed at specialists of services of medical and social expertise and rehabilitation of disabled people, employees of social protection bodies, institutions, and health and education.

Keywords: limitations Limitation of life, social insufficiency, social integration; Self-service in the home; Accessible environment of life.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Исследование и анализ понятий, связанных с инвалидностью, представляет существенную проблему, как в рамках социальной политики, так и в методологическом аспекте. В настоящее время среди социологов идет научная полемика по поводу того, какие дефиниции наиболее объективно отражают проблемы человека с ограниченными возможностями, имеющего инвалидность. Тем не менее, до сих пор нет единой точки зрения на проблему унификации дефиниций «ограничение возможностей» и «инвалидность». Так, под ограниченностью функций организма человека некоторые исследователи (К.Н. Гусов [1], Л.В. Дмитриева [2], З.М. Сабанов [3], Е.И. Холостова [4]) понимают определенную утрату физической, психической, физиологической, умственной или анатомической структуры, функции или значительное отклонение от нее. Под инвалидностью, как одной из форм проявления социального неравенства в результате заболевания, отклонений или недостатков развития, состояния здоровья и т.д., большинство социологов (В.В. Бахарев, Л.Е. Данилюк) подразумевают заметное снижение или отсутствие способности выполнять деятельность, которая в обществе считается естественной, в частности – рассуждать, слушать, видеть,

говорить, ходить [5]. Ограничение возможностей для человека предполагает социальный ущерб, приобретенный в результате существенного ослабления функций организма или инвалидности, который частично лишает возможности выполнять различные виды деятельности, считающиеся нормальной (в зависимости от индивидуальных, гендерных, возрастных, социальных и культурных особенностей) [6].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы. Научный интерес к социальным проблемам инвалидности в современных социально-экономических условиях не угасает и рассматривается в исследованиях таких ученых, как: Г.П. Артюнина [7], Л.А. Гусева [8], Т.С. Ларионова [9], Е.А. Миронова [10] и др. Некоторые социологи (М.Н. Гуслова [11], А.М. Панов [12]) подвергают критике определенные исследования социальных проблем, в частности, в сфере социального обеспечения, за то, что в этих исследованиях проблемы представлены как результат личных характеристик индивидов, а не комплексных особенностей социальной структуры, на которую индивиды, по мнению авторов, не в состоянии оказывать значимое влияние.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В Федеральном законе от 24.11.1995 № 181-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» отмечено: «Инвалид - лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеванием, последствиями травм или дефектами, приводящие к ограничению жизнедеятельности и вызывающие необходимость его социальной защиты. Ограничение жизнедеятельности – полная или частичная утрата лицом способности или возможности осуществлять самообслуживание, самостоятельно передвигаться, ориентироваться, общаться, контролировать свое поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью» [13].

Все инвалиды делятся на три группы в зависимости от уровня выраженности нарушений функций организма и категорий жизнедеятельности.

Критериями для назначения *первой группы инвалидности* считаются признаки физической недостаточности, нуждающиеся в постоянной социальной защите или помощи вследствие нарушения здоровья с сильно выраженным расстройством функций организма, обусловленным заболеваниями, травматическими последствиями или дефектами, приводящими к сильно выраженному ограничению какой-нибудь важной категории жизнедеятельности человека.

Критериями для назначения *второй группы инвалидности* считаются признаки физической недостаточности, требующие социальной защиты в результате нарушения здоровья с выраженным расстройством функций организма, обусловленным различными заболеваниями, травматическими последствиями или дефектами, приводящими к ограничению какой-нибудь категории жизнедеятельности либо их сочетанию.

Критериями для назначения *третьей группы инвалидности* являются признаки физической недостаточности, требующие оказания социальной защиты или помощи по причине нарушения здоровья со стойким умеренно выраженным расстройством функций организма, обусловленным заболеваниями, травматическими последствиями или дефектами, приводящими к умеренно выраженному ограничению какой-нибудь категории жизнедеятельности человека.

Наряду с понятием «инвалид» в социологической теории и практике все чаще используются такие термины, как «нетипичный человек», «недееспособный человек» или «человек с ограниченными возможностями». Это связано, прежде всего, с установлением социальной модели инвалидности, сосредоточивающей внимание не на ограниченности возможностей человека, а на необходимости его максимального включения в жизнедеятельность современного общества. Однако в России пока чаще применяется термин «инвалид», поскольку он закреплен официально в законодательных документах по проблеме инвалидности и, как правило, используется СМИ.

Характерным признаком инвалидности выступает физическое или психическое состояние человека, так как в подавляющем большинстве случаев «инвалидность» понимается как социальная недееспособность. В основе понятия «недееспособный человек» лежит утверждение о том, что человек с установленным тяжелым заболеванием или определенными дефектами развития не способен создать для себя необходимые жизненные условия и, тем более, быть признанным полноценным членом общества [14].

Определение инвалидности, как медико-социального феномена, в целом не вызывает резких дискуссий в отечественной научной сфере. По-видимому, это обстоятельство объясняется существованием законодательного определения инвалидности, с которой согласно большинству исследователей. В зависимости от степени преобладания социального аспекта и возможностей АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

последующей интеграции людей с ограниченными физическими, психическими и другими возможностями в общество все дефиниции инвалидности условно можно классифицировать по трем признакам:

- определения, концентрирующие внимание на вопросах различия в возможностях инвалидов использовать различные права: юридические, физические, гражданские и др.;

- функционально-социальные дефиниции, указывающие на вопросы различия в возможностях инвалидов выполнять различные социальные функции;

- личностно-социальные дефиниции, акцентирующие внимание на проблеме различия в психологическом комфорте инвалидов.

Такое многообразие определений инвалидности в современной научной литературе, на наш взгляд, обусловлено наличием различных подходов к анализу проблемы. Как вариант теоретико-методологических подходов к пониманию феномена инвалидности можно рассмотреть модель инвалидности, отражающая взаимоотношения инвалида и общества, возможностей и потенциала социальной службы в процессе адаптации, интеграции и реабилитации инвалидов. В настоящее время наиболее распространенными являются медицинская, социальная, правовая, социокультурная и экономическая модели инвалидности, а также модель функциональной ограниченности. Данная классификация впервые была предложена В. Петровым [15, с. 50-54].

В *медицинской модели* инвалидность рассматривается как медицинский феномен – «больной человек», «человек с тяжелыми физическими отклонениями», «человек с низким интеллектуальным развитием» и т.д., и определяется как болезнь или недостаток, которую необходимо излечить медицинскими средствами. Поэтому человек, признанный инвалидом, должен пройти курс полной медицинской реабилитации, чтобы соответствовать нормам, существующим в обществе. До 1996 году в России такая модель была единственной моделью инвалидности. Необходимым аспектом в установлении инвалидности стал процесс назначения «группы инвалидности», т.е. определения степени ее тяжести в соответствии с медицинскими показателями и уровнем потери способности к трудовой деятельности. Поскольку медицинские знания специфичны и являются преимуществом профессионалов, данный подход поддерживает социальные стереотипы о невозможности существования данной категории людей самостоятельно, вне поддержки профессионалов и попечителей. Методика работы с инвалидами в этом случае носит выраженный патерналистский характер, то есть форму социального иждивенчества.

Проблема инвалидов эта модель связывает с ограничением их возможностей для полноценной жизнедеятельности в обществе: они не способны к самостоятельному выполнению различных социальных функций, подвластных обычному человеку, поэтому у них появляются трудности с интеграцией в гражданское общество. Полноценное участие в экономической жизни, профессиональное образование, отдых являются замкнутыми пространствами для людей с ограниченными возможностями. Им необходимо оказывать помощь путем создания специализированных учреждений, располагающие разнообразными приемлемыми условиями для труда, общения, обучения и отдыха. Специализированные образовательные организации, санатории и предприятия изолируют от общества людей, имеющих отклонения в физическом, психическом или умственном развитии. Их права чаще всего дискриминируются. Это говорит о том, что возмещающая инвалидам социальные утраты, связанные с отстранением от общественного разделения труда, медицинская модель предпочитает их изоляцию от основного общества, способствует иждивенческому подходу к социально-экономическим проблемам инвалидов.

Принцип ограниченности медицинской модели обу-

словлена ее трудоцентристским характером. В истории развития социума на протяжении продолжительного времени она была доминирующей. Следовательно, и инвалиды в этот период, по большей части оказывались изолированными и дискриминированными обществом. На современном этапе осознания дефиниции «инвалидность» все большей популярностью получила научная концепция, в которой сконцентрированы медицинская, социальная, социокультурная и правовая теории инвалидов. Перечисленные модели инвалидности, сконцентрированные в традиционной концепции, направлены на организация для инвалидов некоторой социальной ниши, что способствует возникновению барьеров общения между здоровыми гражданами общества и людьми с ограниченными возможностями.

Проблема инвалидности в *социальной модели* выходит за рамки субъективного существования человека с ограниченными возможностями и анализируется в рамках взаимоотношений между инвалидом и другими членами общества, акцентируя внимание на дискриминации и социальном давлении. Для сторонников социальной модели инвалидность проявляется, главным образом, не как медицинская, а социальная проблема. Значимость социальной модели заключается в том, что она не рассматривает инвалида как человека, с которым что-то не совсем в порядке, а объясняет причины его недееспособности в неблагоприятной общественной системе, несовершенных законах и т.д. В соответствии с концепцией социальной модели, проблемы инвалидов следует связывать с наличием социальных барьеров, обусловленные социально-экономическим устройством общества и включают в себя унижительные стереотипы, мешающие реализации «жизненных планов» нетипичных людей; транспортные и социокультурные барьеры, препятствующие созданию комфортного жизненного пространства.

Именно недостаточность организации гражданского общества прогрессирует институциональную дискриминацию инвалидов и, как следствие, их тотальную сепарацию. Приверженцы социальной модели, в связи с этим, считают необходимым интеграцию инвалидов с окружающим обществом за счет приспособления под них условий жизни в целом. Это означает, прежде всего, создание так называемой доступной среды: наличие пандусов, особых подъемников для инвалидов с заметными физическими недостатками; многократное повторение визуальной и текстовой информации по Брайлю для слепых; многократное повторение звуковой информации на жестовом языке для глухих; проведение работы по трудоустройству инвалидов в обычные организации по мере их возможностей; обучение здоровых людей навыкам общения с инвалидами и т.п. Данная модель, как наиболее эффективная, популярна не только во многих цивилизованных государствах, но постепенно распространяется и в российских регионах.

Правовая модель инвалидности характеризуется тем, что лица с физическими недостатками должны быть равноправными членами общественных отношений, т.е. иметь одинаковые права и одинаковую ответственность, а также свободный выбор с учетом их индивидуальных потребностей и возможностей. Они имеют право входить в общество на своих личных условиях, а не быть принуждаемыми обществом к правилам «здоровых людей». Таким образом, «инвалидность является не девиацией, а нормальным аспектом жизни нетипичного человека, его наиболее значимая проблема – социальная дискриминация, т.е. ограниченные возможности как проблема есть результат социального и экономического притеснения внутри общества, поэтому людей с ограниченными возможностями можно рассматривать скорее как притесняемую группу, чем как аномальную или трагическую» [16]. В первую очередь необходимо сконцентрировать внимание на реализацию гражданских прав инвалидов, и особенно на создание нормальных соци-

альных условий его жизнедеятельности. В таком случае инвалидность может выступать как одна из форм социального неравенства. Одинаковые права для инвалидов на максимальное участие во всех областях жизни общества должны быть зафиксированы нормативно-правовыми документами, реализованы через стандартизацию уставных правил в различных сферах жизни человека и обеспечены одинаковыми возможностями, создаваемыми социальной структурой общества.

Самой перспективной моделью инвалидности в современном обществе, как отмечают многие ученые (С.В. Колударова, Ю.Н. Мазаев, Е.А. Миронова), является *социокультурная модель инвалидности*. В данной модели понятие «ограничение возможностей» трактуется как состояние человека, при котором нарушения функций организма, телосложения или условий окружающей среды делают невозможной или затрудненной действия человека или нормальное функционирование его жизненно-важных органов. Анализ социальных проблем инвалидов подтверждает то, что, преодолев путь от идеи изолированности инвалидов, как «неполноценных» членов общества, до осознания необходимости привлечения их к общественному труду, общество подошло к осмыслению значимости интеграции лиц с физическими недостатками, психическими нарушениями, патофизиологическими синдромами, во все общественные институты. При этом появляется необходимость отклонить классический подход к проблемам инвалидности как к проблемам «неполноценных членов общества» и рассматривать ее как проблему, затрагивающую общество в целом. Другими словами, инвалидность является сегодня проблемой не одного человека, а всего общества в целом.

«Суть ее заключается в законодательных, производственных, социально-экономических, коммуникативных, психологических, интеллектуальных особенностях взаимодействия инвалидов с окружающим миром, в доступности социальной среды, включая жилье, образование, транспорт, работу и культуру, информации и каналов коммуникации. Все это является условием независимой жизни человека с ограниченными возможностями. Реалии таковы, что значительное количество людей с ограниченными возможностями в настоящее время не получают необходимой для возвращения к нормальной трудовой, семейной и общественной жизни помощи, в которой они нуждаются. Безусловно, во многом это объясняется неблагоприятной экономической ситуацией, складывающейся в стране за последние годы. Сталкиваясь с растущими экономическими трудностями, государство ослабляет внимание к вопросам социальной защиты инвалидов» [13].

Основными деструктивными элементами социальной среды, ограничивающими интеграционный потенциал, препятствующими типичному социально-нормативному существованию инвалидов, выступают «барьеры инвалидности».

Социальные ограничения, вызванные дефектами здоровья человека, носят целостный системный характер и поэтому обычно трудно поддаются компенсированию. Прежде всего, нужно говорить о физическом ограничении, или изолированности инвалида: это может быть обусловлено физическими, физиологическими, интеллектуальными, психическими, либо умственными недостатками, которые препятствуют ему самостоятельно ориентироваться в пространстве или во времени, передвигаться без посторонней помощи и т.д. Это – первый барьер.

Второй барьер – это трудовая сегрегация, или принудительная изоляция инвалидов: когда из-за своей патологии человек с ограниченными возможностями имеет весьма ограниченный доступ к рабочим местам или вообще лишен его. В некоторых случаях инвалид совершенно не способен к любой трудовой деятельности, даже самой примитивной. Однако часто инвалидам предстает-

ляются рабочие места, предусматривающие монотонность в труде, низкую квалификацию и, соответственно, низкую зарплату.

Третьим барьером в жизнедеятельности инвалида считается низкая материальная обеспеченность, которая является результатом социально-трудовых ограничений: инвалид вынужден существовать или на низкую заработную плату, или на социальное пособие (которое, как правило, не может обеспечить человеку достойный уровень жизни).

Существенным и почти непреодолимым барьером для человека с ограниченными возможностями представляет пространственно-средовая преграда. «Даже в тех случаях, пишут В.В. Бахарев и Л.Е. Данилюк, когда лицо с физическими ограничениями имеет средства передвижения (специально оборудованная машина, протез, инвалидная коляска), само создание жилой среды и транспорта не является пока обращенной к инвалиду» [5].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. В заключение следует отметить, что с гуманистической точки зрения, к человеку с ограниченными возможностями, различными отклонениями от нормы требуется повышенное внимание. Так как эти граждане ограничены в возможностях организации своей жизнедеятельности, то они заслуживают особой правдой, экономической и социальной заботы как со стороны общества, так и со стороны государства. Для реализации такой специфической деятельности общества в отношении граждан с ограниченными возможностями создаются государственные социальные учреждения, обеспечивающие социальную защиту недееспособных людей. Под социальной защитой инвалидов понимается система гарантированных государством экономических, правовых мер и мер социальной поддержки, обеспечивающих инвалидам условия для преодоления, замещения (компенсации) ограничений жизнедеятельности и направленных на создание им равных с другими гражданами возможностей участия в жизни общества. Социальная защита инвалидов в социально-психологическом аспекте не может быть ограничена решением только материальных проблем, которые являются лишь предпосылкой для гармонического развития человека, для полноценной духовной жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гусов К.Н. Право социального обеспечения России: Учебник. М.: Издательство Проспект, 2004. 488 с.
2. Дмитриева Л.В. Развитие социально-психологической помощи для инвалидов допенсионного возраста с нетяжелой формой психического заболевания (социальный проект) // Социальное обслуживание. 2009. №1. С. 54-58.
3. Сабанов З.М. Организационно-правовые аспекты экономической деятельности в сфере социальной защиты населения // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. 2017. №1. С. 136-140.
4. Холостова Е.И. Социальная работа с пожилыми людьми : учебное пособие. М.: Дашков и К. 2007.
5. Данилюк Л.Е., Бахарев В.В. Ограниченные возможности здоровья: логико-методологический анализ // Общество: экономика, политика и право. 2010. № 6. С. 8-11
6. Концепция федеральной целевой программы «Социальная поддержка инвалидов на 2006-2010 годы»: концепция утверждена распоряжением Правительства РФ от 28.09.2005г. №1515-р
7. Артюнина Г.П. Основы социальной медицины: учебное пособие. М.: Академический Проект, 2005. 576с.
8. Гусева Л.А. Технология социальной реабилитации инвалидов // Социальное обслуживание. 2004. №3. С.33-44.
9. Ларионова Т.С. «Восхождение» к вершинам пре-АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

одоления инвалидности // Вопросы социального обеспечения.-2009.-№24.-С.13-16.

10. Миронова Е.А. Инвалиды как субъект социальной политики // Отечественный журнал социальной работы. 2009. №4. С.20-22.

11. Гуслова М.Н. Организация и содержание социальной работы с населением: учебник. М.: Академия, 2007. 256 с.

12. Панов А.М. Социальная поддержка инвалидов в Российской Федерации: современное состояние, проблемы, перспективы // Отечественный журнал социальной работы.- 2007.-№3.-С.44-58.

13. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации: Федеральный закон РФ от 24.11.1995г. №181-ФЗ (ред. от 28.04.2009г.) // Официальные документы в образовании. 2007. №16. С.4-14.

14. Декларация о правах инвалидов: Провозглашенная резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи ООН от 09.12.1975г. // Социальное обеспечение. 2005. №23. С.4-5.

15. Петров В. Социальная среда интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья // Социальная политика и социология. 2009. №2. С.50-54.

16. Колударова С.В., Мазаев Ю.Н. Методологическая специфика социологического исследования различных проблематик // Социальная политика и социология. 2016. Т. 15. № 2 (115). С. 96-103.

Статья поступила в редакцию 04.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК: 316.334

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2017

Тишина Елена Валерьевна, аспирант
Гуманитарный университет

(620049, Россия, Екатеринбург, Студенческая ул., 19, e-mail: tishina2@mail.ru)

Аннотация. В статье раскрывается потенциал использования различных теоретических подходов для формирования методологии оценки качества среднего профессионального образования. Отмечается, что качество образования в научном дискурсе чаще всего представлено как педагогическая категория. Социологический аспект качества образования подразумевает раскрытие его институционального содержания, поиск взаимосвязей с другими социальными институтами и подсистемами общества. Автором осуществлен анализ имеющихся подходов к оценке качества среднего профессионального образования. Отмечается, что попыток разработки систем оценки качества образования достаточно много, но они могут быть сгруппированы в несколько основных методологических кластеров. Автор условно группирует данные подходы: Качество-результат, Качество-процесс, Качество-маркетинг, системный (комплексный) подходы. При существующем многообразии подходов к оценке качества образования каждый из них имеет определенные резервы. В результате автором сделан вывод о том, что социологическое моделирование процесса оценивания качества образования в системе среднего профессионального образования может быть основано на системном (комплексном) подходе. В данном случае качество образования представлено как совокупность качественных характеристик процессов, результатов и условий образования. Сделан вывод о перспективных направлениях исследований в данной области, среди которых: поиск оптимальных методологических оснований для конструирования модели оценки качества образования, поиск критериев оценки, их операционализация применительно к конкретным образовательным организациям системы среднего профессионального образования.

Ключевые слова: социология образования, качество образования, система среднего профессионального образования, концептуальные подходы, методология, оценка качества образования, система, процессы, результаты, субъекты образования.

CONCEPTUAL APPROACHES TO ESTIMATE THE QUALITY OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

© 2017

Tishina Elena Valeryevna, post-graduate student
University for Humanities

(620049, Russia, Yekaterinburg, Students street, 19, e-mail: tishina2@mail.ru)

Abstract. The article reveals the potential of using various theoretical approaches to formulate a methodology for assessing the quality of secondary professional education. It is noted that the quality of education in scientific discourse is most often presented as a pedagogical category. The sociological aspect of the quality of education implies the disclosure of its institutional content, the search for interrelations with other social institutions and subsystems of society. The author has analyzed the existing approaches to assessing the quality of secondary professional education. It is noted that there are many attempts to develop systems for assessing the quality of education, but they can be grouped into several main methodological clusters. The author conditionally groups these approaches: Quality-result, Quality-process, Quality-marketing, system (complex) approaches. With the existing diversity of approaches to assessing the quality of education, each of them has certain reserves. As a result, the author concluded that the sociological modeling of the process of assessing the quality of education in the system of secondary professional education can be based on a system (integrated) approach. In this case, the quality of education is presented as a set of qualitative characteristics of processes, results and conditions of education. The conclusion is made about the prospective directions of research in this field, among which: the search for the optimal methodological grounds for designing the model for assessing the quality of education, the search for evaluation criteria, their operationalization in relation to specific educational organizations of the system of secondary professional education.

Keywords: Sociology of education, the quality of education, the system of secondary professional education, conceptual approaches, methodology, assessment of the quality of education, the system, processes, results, subjects of education

Постановка проблемы и ее связь с важными научными и практическими задачами. В современную эпоху, когда вопрос о качестве профессионального образования становится центральным в подготовке специалистов высшего и среднего звена, актуализируется социологический аспект проблемы. Как показывает анализ, качество образования в научном дискурсе представлено, по большей мере, как педагогическая категория, что ограничивает область применения результатов исследований ученых других областей социогуманитарного знания. Социологический аспект качества образования подразумевает раскрытие его институционального содержания, с точки зрения соответствия предназначаемых обществом и выполняемых системой образования функций достигаемым результатам в области подготовки всесторонне развитого специалиста-профессионала. В последние годы наблюдается тенденция актуализации вопроса о качестве среднего профессионального образования, что обусловлено объективными потребностями социума. Наблюдаемый в пореформенный и постреформенный периоды «перекосяк» в сторону развития высшего образования привел к «перепроизводству» специалистов данного уровня подготовки, с одной стороны, и к снижению качества подготовки специалистов в целом, с дру-

гой стороны. В то же время, незаслуженно оставалось «в тени» среднее профессиональное образование, статус которого в российском обществе заметно упал. В результате, сегодня остро ощущается нехватка специалистов высокой квалификации со средним профессиональным образованием, актуализируется научный дискурс в поиске адекватных методов стимулирования инновационного развития данной подсистемы образования, в связи с чем, поднят вопрос повышения качества среднего профессионального образования (далее - СПО). Вместе с тем, для разработки механизма совершенствования качества образования в системе СПО необходима единая методологическая платформа. В определенной мере, базовой по отношению к данной платформе выступает общая методология совершенствования качества образования, однако, ввиду специфики СПО требуется ее конкретизация. Методология предусматривает теоретические подходы к оценке и управлению качеством СПО с целью его совершенствования, разработку инвариантной системы критериев оценки качества образования, поиск адекватных методов оценки. И в данном случае роль социологической оценки гармонично вписывается в общую схему. Итак, в данной статье затронем методологические подходы к оценке качества СПО, реализу-

мые в современном социальном знании.

Анализ последних исследований и публикаций. Проблема оценки качества среднего профессионального образования исследована не достаточно. Данный аспект качества образования представлен в работах П.Ф. Анисимова, Г.В. Мухаметзяновой, Т.И. Петраковой, Ю.В. Шаронина, однако проведенные исследования относятся к области педагогической науки. Среди собственно социологических работ следует отметить работы В.И. Добрыниной, Д.И. Зюзина, Г.Н. Серикова, В.Г. Харчевой, Ф.Э. Шереги и др. однако в указанных работах не выделен аспект среднего профессионального образования, имеющего свою специфику. Таким образом, проблема оценки качества среднего профессионального образования с социологических позиций не представлена в современном научном дискурсе. В определенной мере отправной точкой таких исследований могут служить диссертационные работы И.Н. Любина и В.Е. Ковляковой [1, 2].

Формирование целей статьи. Как уже отмечалось, особенностью социологического подхода к оценке качества образования является акцент на системном характере образования. Система СПО в данном случае рассматривается как социальный институт, выполняющий предназначенные функции. Собственно, аспект общественной функциональности и является базовым, на чем делает акцент социология. Следовательно, оценка качества СПО с социологических позиций предусматривает поиск критериев его общественной функциональности. С позиций системного подхода важна связь подсистемы СПО с другими подсистемами образования, а также с другими подсистемами социума. Функциональность СПО проявляется через деятельность субъектов образования, а также через результаты этой деятельности. Таким образом, рассматривая СПО как социальный институт и системное образование, мы подразумеваем наличие устойчивых форм его организации, проявляющихся в действиях субъектов СПО. Определившись с базовой методологией, обозначим цель и задачи данной статьи. В рамках статьи невозможно раскрыть весь континуум и весь смысловой спектр концепта «качество СПО». Наша задача – сделать обзор концептуальных подходов к оценке качества СПО, выделить и обосновать наиболее приемлемые.

Основные результаты исследования. Исходными понятиями в нашем случае служат понятия «образование» и «качество». Первое, как показывает проведенный анализ, обладает проблемностью. Поясним ситуацию. При формировании системы оценки качества СПО предполагается использование понятийного поля, отраженного законодательно. В этой связи, следует подчеркнуть, что в функционирующем на сегодняшний день Федеральном законе «Об образовании в РФ» от 29.12.2012г. №273-ФЗ допущена достаточно широкая формулировка «образования», трактуемого как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [3]. В приведенном определении смешиваются понятия «образование» с понятиями «воспитание» и «обучение»; само образование тавтологично трактуется через «образовательные потребности человека», а в качестве результатов образования понимаются, в том числе, компетенции, которые опять-таки включают в себя и знания, и умения, навыки, то есть, перечисление их через запятую неправомерно. Мы не случайно приводим здесь данные выводы, поскольку они имеют прямое отношение к методологии оценки качества СПО.

Очевидно, что наличие проблемных звеньев в методологии способно привести к построению неадекватной системы оценки качества СПО.

Следующее базовое понятие – «качество». Качество многомерно, и его трактовки, соответственно, очень разнообразны. Определим платформой определение, данное В.М. Капицыным, согласно которому качество есть «совокупность свойств, присущих данному объекту, представляющих его сущностную определенность, в силу чего является данным, а не иным объектом» [4, с.427]. Но в такой постановке качество вряд ли можно измерить. Нам важно говорить об *измеряемом* качестве образования. «Измеряемость» связана, прежде всего, с достигаемыми результатами, – данный аспект находит все большее освещение в практике оценки качества образования, например, в стандартах ISO 9000:2000, 9001:2000 [5]. Таким образом, взяв за основу определение Капицына, уточним его значение в данном контексте: качество как совокупность свойств образования как процесса и результата, которые могут быть измерены.

Анализ имеющихся подходов к оценке качества СПО позволяет заключить, что попыток разработки систем оценки качества образования достаточно много, но они могут быть сгруппированы в несколько основных методологических кластеров. Выделим несколько наиболее распространенных: Качество-результат, Качество-процесс, Качество-маркетинг, комплексный (системный) подходы.

Подход Качество-результат является наиболее распространенным. Под результатами понимается совокупность самых различных состояний и характеристик, соотносимых с достижениями субъектов образования. Чаще всего это – достижения обучающихся (А.Аветисов, А.М. и Д.А. Новиковы и др.) [6, 7]. Распространенным служит подход, где результаты измеряются степенью трудоустраиваемости выпускников (В.М. Белый) [8]. Скорее всего, подобное упрощение понятия «качество образования» редуцирует его до понятия «обучение», и сами результаты обучения учащихся вряд ли могут подменять собой такое многомерное понятие как качество образования. Данный момент свидетельствует о том, что рефлексия понятия «качество образования» пока что остается недостаточно высокой, что затрудняет оценку качества образования в системе СПО.

Подход Качество-результат основан, во-первых, на установленных государственных стандартах, во-вторых, на требованиях общества в лице различных субъектов системы образования и рынка труда. Второй вариант максимально приближен к маркетинговому подходу (Качество-маркетинг). Установление соответствия стандартам представляет собой наиболее традиционную для российской системы образования форму оценки. Соответствие устанавливается на основе лицензирования образовательных программ, проведения процедур аттестации и аккредитации. По сути своей, данные процедуры направлены на выявление качества условий, в которых осуществляется образовательный процесс, но вряд ли они могут дать исчерпывающие сведения о качестве подготовки специалистов в системе СПО.

Подход Качество-маркетинг (А.В. Белоцерковский) [9] направлен на оценку соответствия полученных выпускниками системы СПО компетенций потребностям рынка труда в качественном отношении. Маркетинговый подход восходит к практике международных стандартов ИСО 9000, в отечественной же науке и практике он реализуется сравнительно недавно. Крайность данного подхода состоит в том, что качественным признается только то образование, которое востребовано на рынке труда (А.Е. Александров, Е.С. Богачева, М.А. Гончаров, А.Ф. Казеев, В.И. Лисов, Н.В. Стребкова) [10, 11, 12, 13, 14]. Даже на беглый взгляд становится очевидно, что это не так. Скорее, в данном случае качество подменяется понятием «эффективность». Эффективность же традиционно носит экономическую окраску, но качество об-

разования не есть экономическая категория. Речь можно вести, скорее, о социальной эффективности качества образования, нежели об эффективности экономической (например, подобный аспект выделяется авторами коллективной монографии под редакцией Р.А. Костина и Л.И. Геращенко) [15].

На первый взгляд, данный подход максимально приближен к реалиям и способен наилучшим образом отразить уровень качества подготовки специалистов. Однако и здесь наблюдаемы проблемные звенья. Прежде всего, это сложность определения инвариантных требований работодателей к качеству подготовки специалистов системы СПО. Во-вторых, и это тоже немаловажно, качество образования несводимое к только лишь профессиональной составляющей. Кроме профессиональных компетенций, выпускник должен обладать определенным багажом общекультурных и общегражданских знаний, навыками освоения смежных профессий и их элементов. То есть, этот аспект при маркетинговом подходе фактически игнорируется. Другой интерпретацией маркетингового подхода к оценке качества образования служит подход «соответствие требованиям потребителей». Под потребителями здесь понимаются уже не только работодатели, но и другие участники (субъекты) образования системы СПО – учащиеся и их родители, педагогические работники. Очевидно, что подобный подход более социологичен, но одновременно и более сложен, поскольку у выделенных групп потребителей требования к качеству образования различны, как различны они и внутри этих групп потребителей.

Как разновидность подхода Качество-результат используется модель оценки качества по компетенциям (см., например, работы В.В. Боброва) [16, 17, 18]. Для этого предполагается создание некоей модели компетенций, соответствие которой проверяется на выходе. Уровень обладания выпускников системы СПО данными компетенциями свидетельствует о качестве их образования. Компетентностный подход в оценке качества образования имеет ограничения по разработке такой универсальной модели. Кроме того, проблематично и создание соответствующего инструментария, который должен разрабатываться с обязательным учетом требований работодателей, в противном же случае он теряет валидность. Компетентностный подход наиболее оптимально отражает потребности педагогической науки, в связи с чем, в социологии он слабо применим.

Избежать отмеченных крайностей частично призвано использование подхода Качество-процессы (О.В. Ковальчук, Т.Н. Проценко, М.М. Поташник) [19, 20, 21]. Базируется подход на концепции «Всеобщего контроля качества» (Total Quality Control – TQC), «Всеобщего менеджмента качества» (Total Quality Management – TQM) (Э. Деминг, США) [22]. Идея данного подхода предполагает анализ качества образования как процесса на каждом из его этапов. Качество результатов в такой постановке вытекает из качества процессов: чем качественнее выстроена оценка процессов, тем качественнее результат. Подход Качество-процессы предполагает наличие «входа» и «выхода», наличие управляемости основными характеристиками процессов, что, по мнению отдельных исследователей, способствует сохранению стабильности образования (Б.Г. Ушаков) [23, с.156]. Вместе с тем, управляемость не означает отсутствия изменений, - наоборот, только «стабильные» изменения могут свидетельствовать о росте качества образования в СПО, его совершенствовании.

Представленные выше концептуальные подходы к оценке качества СПО обладают и достоинствами, и недостатками. Данные недостатки могут быть компенсированы использованием комплексного подхода (классики квалиметрии в образовании - Н.А. Селезнева, А.И. Субетто) [24, 25]. Комплексный подход предполагает, что образование в СПО представляет собой систему, где каждый элемент подлежит оценке. В качестве таких

элементов рассматриваются процессы, результаты, условия.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Проведенный анализ показал, что при существующем многообразии подходов к оценке качества СПО каждый из них имеет определенные резервы. Подход Качество-результат ограничивает поле оценки многомерного пространства «качества» достижениями учащих и выпускников. Подход Качество-процессы частично компенсирует указанный пробел, но также не может отразить весь богатый смысл измеряемого понятия «качество». Подход Качество-маркетинг тесно коррелирует с понятием «эффективное образование», часто подменяя им понятие «качество образования». Таким образом, наиболее оптимальным к оценке качества образования служит комплексный (интегративный) подход, сочетающий в себе все указанные подходы. Качество СПО в такой постановке понимается как качество процессов, качество результатов и качество условий; в свою очередь, качество результатов основывается на соответствии требованиям потребителей, в лице основных субъектов образования. Подобный подход является социологическим, поскольку, во-первых, позволяет основываться на оценке общественной функциональности системы СПО; во-вторых, позволяет учитывать деятельность субъектов системы СПО как непосредственных участников, формирующих в конечном итоге, качество образования как процесса и результата. Социологическое моделирование оценки качества СПО основано на разработке инвариантной модели специалиста «на выходе», и построении четких критериев оценки соответствия получаемого результата искомым требованиям. Исходя из заданных требований определяются и требования к качеству процессов, а также к качеству условий образования в системе СПО. Перспективным направлением исследований в данной области является поиск оптимальных методологических оснований для конструирования подобной модели, поиск критериев оценки, их операционализация применительно к конкретным образовательным организациям системы СПО.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковлякова В.Е. Оценка качества среднего профессионального образования в рамках государственного контроля: дис... канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2013. 209 с.
2. Любин И.Н. Управление открытым социальным взаимодействием как фактор качества образования в системе среднего профессионального образования: дис... канд. социол. наук: 22.00.08. Чита, 2006. 186 с.
3. Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012г. №273-ФЗ (Эл. ресурс). Доступ по ссылке: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=191690;fld=134;dst=1000000001,0;rnd=0.1861058077774942> (дата обращения: 2.06.2017)
4. Социологическая энциклопедия в 2-х томах. Т.1. / Нац. общественно-научный фонд / Рук. науч. проекта Г.Ю. Семигин, гл.ред. В.Н. Иванов. М.: Мысль, 2003. 694с.
5. Международный ISO-стандарт 9000. Второе издание. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь. Пер. В.А. Качалова. (Эл. ресурс) Доступ по ссылке: http://ocnova.ru/biblioteka/gosty-standarty-zakonodatelstvo-2/sistema-menedzhmenta-kachestva/iso/iso-9000_2000-osnovnye-polozheniya-i-slovar/ (дата обращения: 4.06.2017)
6. Аветисов А.А. О системологическом подходе в теории оценки и управления качеством образования. Квалиметрия человека и образования: методология и практика. Национальная система оценки качества образования в России / Тезисы докладов V симпозиума. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1996. С.54-56.
7. Новиков А.М., Новиков Д.А. Как оценивать качество образования. М., 2005. 139 с.
8. Белый В.М. Некоторые аспекты повышения качества: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

ства образования // Alma mater. 2013. №6. С. 68-72.

9. Белоцерковский А.В. О «качестве» и «количестве» образования // Высшее образование в России. 2011. №4. С.3-11.

10. Александров А.Е., Лисов В.И. Новый этап развития начального и среднего профессионального образования г. Москвы. М., 2004. 36 с.

11. Богачева Е.С. Среднее профессиональное образование: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Новочеркасск, 2011. 19 с.

12. Казеев А.Ф. Социально-профессиональное становление студентов многопрофильного колледжа: автореф. дис. ...канд. пед. наук. Казань, 2005. 18 с.

13. Стребкова Н.В. Социологический аспект проблемы оценки качества образования // Вестник Поволжского института управления. 2008. №2. С.171-180.

14. Гончаров М.А. Основы маркетинга и консалтинга в сфере образования. М., 2010. С.140-145.

15. Качество подготовки специалистов для сферы сервиса: социологический анализ: Моногр. /под общ. ред. Р.А. Костина, Л.И. Герашенко. СПб.: Изд-во СПбГУСЭ, 2010. 143 с.

16. Бобров В.В. О модели подготовки специалиста с высшим образованием // Гуманитарные науки в Сибири. 1994. № 1. С.55-61.

17. Бобров, В.В. Философские основания образовательного стандарта / В. В. Бобров // Философия образования. – 2003. – № 6. – С.29-33;

18. Бобров В.В. Образование: «качество» и «инновации» // Философия образования. 2009. №3. С. 40-48.

19. Ковальчук О.В. Повышение эффективности образовательных систем на основе разработки муниципальной системы управления качеством образования // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2012. №1. С. 28-36.

20. Проценко Т.Н. Процессный подход к созданию системы управления качеством образования в колледже // СПО. 2007. №1. С. 2-3.

21. Управление качеством образования / Под. ред. М.М. Поташника. М., 2000. 346 с.

22. Деминг Э. Выход из кризиса: Новая парадигма управления людьми, системами и процессами. М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. 321 с.

23. Ушаков Б.Г. Качество образования и/или образование качества (проблемы методологии, практики и оценки) // Управленческое консультирование. 2008. №3. С.151-157.

24. Субетто А.И. Государственная политика качества высшего образования: концепция, механизмы, перспективы. // [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.trinitas.ru> (дата обращения: 2.06.2017)

25. Селезнева Н.А. Система качества образования в вузе как объект комплексной оценки и анализа // Проблемы качества образования. Кн.2. Оценка управление качеством в высшем образовании. Материалы XII Всерос. совещания. Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. С.72-86.

Статья поступила в редакцию 06.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 316.44

ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ КАРЬЕРЫ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

© 2017

Голобоков Андрей Сергеевич, кандидат политических наук, доцент кафедры управления
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: golobokov_as@mail.ru)

Тюгаев Алексей Романович, стажер
Межрегиональный образовательный центр «Владивостокские инновации»
(690014, Россия, Владивосток, ул. Гоголя, 41, e-mail: tyugaev.aleksey@mail.ru)

Аннотация. В статье исследуются проблемы построения успешной карьеры выпускниками вузов в условиях трансформирующегося рынка труда и общества в целом. Целью исследования является изучение проблем, с которыми сталкивается молодежь при построении карьеры. Рассматриваются теоретико-методологические и практические основы формирования молодежи как полноценного субъекта профессиональных отношений. Дана развернутая характеристика современной концепции сущности и природы «карьеры» и «карьерного роста». Уделено внимание отличительным характеристикам молодежи, как особой социально-демографической группы, а также описаны этапы молодежного карьерного роста и проблемы, с которыми она сталкивается. На основе выделенных качеств и существующих проблем, в рамках данной статьи рассматриваются стратегии, которые позволяют молодым специалистам оценить свои карьерные перспективы и принять более обдуманные и оптимальные решения по поводу начала и последующего развития своей карьеры. Приведены статистические данные источников, занимающихся исследованием проблемы построения карьеры молодежью, отражающие реальную ситуацию на рынке труда. Основной вывод состоит в том, о степени успешности построенной карьеры можно говорить только по истечении длительного времени, однако формирование карьерной стратегии в самом начале карьеры, является одним из наиболее эффективных инструментов, который способствует карьерному росту.

Ключевые слова: профессиональная карьера, карьерный рост, этапы карьеры, молодежь, студенты, успешность, квалифицированный специалист, профессиональная ориентация, профессиональные предпочтения, планирование, стратегии карьерного роста, безработица, фриланс.

FEATURES AND PROBLEMS OF MODERN RUSSIAN YOUTH'S CAREER

© 2017

Golubokov Andrey Sergeevich, candidate of political sciences, associate professor of management department
Vladivostok State University of Economics and Service
(690014 Russia, Vladivostok, Gogolya st., 41, e-mail: golobokov_as@mail.ru)

Tyugaev Alexey Romanovich, trainee
«Vladivostok innovations» interregional educational center
(690014 Russia, Vladivostok, Gogolya st., 41, e-mail: tyugaev.aleksey@mail.ru)

Abstract. The article reviews problems of successful career of higher education institutions graduates in the conditions of transforming labor market and society. The aim is to study the problems that young people face in building a career. The authors consider theoretical, methodological and practical foundations of the formation of a youth as a full-fledged subject of professional relations. The authors concentrate on description of the modern concept of essence and nature of “career” and “career growth”. Characteristics of youth as a special socio-demographic group, the stages of youth career growth and its problems are examined. The article reviews strategies that allow young professionals to assess their career prospects and take more thoughtful and optimal decisions about the beginning and subsequent development of their careers. The statistical data of sources dealing with the problems of building by young people’s career that reflects the real situation on the labor market is given. The final part concludes that the degree of career success can only be estimated after a long time, but the formation of a career strategy at its very beginning is one of the most effective tools that promotes career growth.

Keywords: professional career, career growth, career stages, youth, students, success, qualified specialist, professional orientation, professional orientation, planning, career development strategies, unemployment, freelancing.

В современных условиях построения рыночных взаимоотношений в России на первый план выходит построение карьеры, которая дает возможность предприятию применять в своих интересах профессиональные навыки и потенциал сотрудников, а работникам дает возможность удовлетворить свои профессиональные, социальные и финансовые потребности. Карьера рассматривается как процесс самореализации человека в профессии, процесс развития его познаний, умений и индивидуальных качеств, позволяющих достичь нового социального и профессионального статуса. Вместе с тем, изменилось не только отношение к карьере, но и социально-экономические требования к ней. В данном контексте и в условиях жесткой конкуренции на рынке труда, особенно противоречивым и сложным является процесс формирования профессиональной карьеры молодежи [11, С. 119-120]. Молодежь с профессиональной точки зрения является выраженной группой риска. Это явление связано с индивидуальными качествами присущими данной категории, а именно эмоциональной неустойчивостью, быстроменяющимися жизненными ориентирами, частой сменой интересов, отсутствием трудового стажа и опыта корпоративного общения.

На сегодняшний день «молодежь» – это достаточно многослойная категория, в которую исследователи записывают и так называемых «тинэйджеров», и предста-

вителей студенческой среды; словосочетание «молодой учёный» предполагает возраст в нашей стране – до 35 лет включительно, в странах Западной Европы – до 44 лет. Чтобы не размывать предметно ориентированный познавательный дискурс, предположим, что под молодежью мы понимаем ту часть населения, которая отличается от других не только своими возрастными параметрами, но и спецификой своего видения, инновационностью взглядов, мировоззрения, смелостью и нестандартностью практических решений тех или иных жизненно важных вопросов [11, С. 26].

Большую роль в понимании необходимости развития профессиональной карьеры молодежи сыграли многочисленные исследования отечественных исследователей: Е. В. Киселевой, Л. В. Назаровой, О. С. Тураровой, Г. А. Чередниченко и др. В своих научных работах они исследовали такие важные аспекты как, представления молодежи о профессиональной карьере, проблемы с которыми сталкивается молодежь при построении карьеры, роль карьеры в жизни молодого поколения, основные факторы, способствующие развитию карьеры. Несмотря на многочисленные исследования, феномен карьеры остается малоизученным. Это обусловлено тем, что в условиях постоянно трансформирующегося общества и изменений условий на рынке труда, те профессиональные тенденции и требования, которые еще вчера

были актуальными, сегодня уже являются пережитком прошлого. Поэтому в условиях постоянных изменений и введения новых инноваций, остается актуальным исследование карьерных устремлений и проблем построения карьеры молодого поколения актуальных на сегодняшний день.

О сложившейся профессиональной карьере можно говорить лишь спустя годы после начала трудового пути человека. Тем не менее, основы успешной карьеры, активного профессионального роста закладываются уже в молодом возрасте, во время учебы или в самом начале профессионально-трудовой деятельности. Именно поэтому важно понять на каком именно этапе закладывается тот фундамент успешности в трудовой сфере, который в дальнейшем перерастет в профессионализм и достижение карьерного успеха, по методике, предложенной Грин Хаусом и Каллананом [4, С. 26-27]. Самыми важными для молодежи, как показывает практика, являются первый «предварительный» и второй «становления» этапы. Именно на этих двух этапах развития карьеры молодое поколение наиболее часто сталкивается с проблемами, которые в итоге становятся непреодолимыми и не дают возможность развиваться в профессиональной сфере.

В период первого этапа молодой человек проходит процесс обучения, формирует представление о себе как о работнике, оценивает свои знания, навыки и умения и сопоставляет их с различными профессиями. Часто на этом этапе возникают трудности, ведь не всегда молодые люди, заканчивая школу, обучаясь в вузе представляют себе дальнейшую профессиональную деятельность. Также стоит отметить, что на выбор будущей профессии могут оказывать влияние и случайные факторы, такие как следование семейным трудовым традициям, подчинение воле родственников, следование за друзьями, из-за неимения финансовых возможностей обучение там, где прошел на бюджетное место, сам факт получения высшего образования, неважно какого. Подобные подходы свидетельствуют о неосознанном выборе будущей профессии, и как следствие, приводит к тому, что зачастую при окончании высшего учебного заведения выпускники не видят себя в данной профессии и не хотят работать в данных областях. В данной ситуации на помощь могут прийти тесты, направленные на выявление профориентации. Также проблемой в процессе выбора может стать получение недостоверной информации о профессиях. Молодежь часто «ведется» на красивые и модные названия специальностей, не имея должного о них понимания.

Таким образом, карьера на первом этапе складывается из таких структурных констант как жизненный выбор, цели, жизненная перспектива, самопрограммирование, система социально-профессиональных ценностей, профессиональная ориентация и самоопределение. Интегрированная целостность молодежи обусловлена общностью социально-экономического положения, одинаковыми трудностями: ранним взрослением и осложнением выбора профессии в условиях рыночной экономики, переориентацией ценностных установок, высокими требованиями рынка труда, значимой установкой на получение образования и т.д. [4, С. 33].

На втором этапе происходит становление будущего квалифицированного специалиста. После окончания высшего учебного заведения выпускник находит подходящую работу, соответствующую его образованию, требованиям, представлениям о профессии и начинает свой карьерный путь вверх. Часто оказывается, что ожидания молодого специалиста расходятся с реальностью. Проблемы трудоустройства недавних выпускников связаны с различными причинами. В первую очередь это отсутствие опыта работы по специальности. Чаще всего молодежи отказывают в трудоустройстве именно из-за отсутствия трудового стажа, так как у молодого специалиста еще не выработаны навыки рабочего поведения,

стратегии общения с руководством и коллективом, он не может всецело осознать свои обязанности и нести возложенную на него ответственность. Многие работодатели не хотят браться за формирование этих качеств у молодых соискателей, поэтому им выгоднее взять на работу более опытного сотрудника. Помимо отсутствия опыта, выпускник может испытывать затруднения в получении желаемой должности из-за недостатка вакантных мест или в связи с низким уровнем спроса на рынке труда на соответствующую профессию.

Проблемы, возникающие на этих первоначальных двух этапах, являются основополагающими и могут послужить барьером для молодежи в построении карьеры. Столкнувшись с различными трудностями на этапах становления, большинство молодых людей теряют веру в возможность профессионального роста и как следствие довольствуются меньшим: работают не по специальности, теряют инициативность, часто меняют место работы, соглашаются на несоответствующие образованию должности и низкую зарплату.

Проблема трудоустройства молодежи в России обусловлена рядом факторов. В одной стороны, практически каждый выпускник образовательного учреждения мечтает о престижной работе, где он будет реализовывать весь потенциал, который в него вложили преподаватели. А с другой стороны, далеко не каждый молодой человек способен найти себя в условиях жесткой конкуренции, особенно среди тех, кто обладает большим объемом знаний, умений и навыков [8, С. 567-570].

Данный факт подтверждают не только исследования экспертов и социологические опросы, но и статистические данные. По данным одного из самых крупных и популярных серверов по поиску работы «HeadHunter», на одну вакансию для молодых специалистов приходится в среднем 10 резюме, в то время как средний показатель для всех соискателей составляет 6,8% [3]. Следовательно, конкуренция за вакантную должность среди тех, кто только начинает свой карьерный путь намного выше, чем среди сформировавшихся специалистов. Кроме того, на сайте компания Changellenge, которая проводит маркетинговые мероприятия для привлечения, отбора и обучения молодого персонала в области построения карьеры, размещены данные исследования одной из самых крупных компаний России «McKinsey». Как показывает исследование, только 10% студентов (называемые high-achievers) успешны в построении карьеры. Этих студентов отличает качественное образование и высокая степень информированности о рынке. Кроме того, всего лишь 1-2% из отправивших резюме в такие компании, как Accenture, BCG, Deutsche Bank, EY, KPMG, Mars, PwC или Unilever в действительности получают работу. Остальным часто не хватает практического опыта и лидерских компетенций [2]. Конечно, результаты последних проведенных исследований неутешительны и во многом обусловлены теми самыми проблемами, с которыми сталкиваются молодые люди после выпуска из учебных заведений. Поэтому одной из важнейших задач стоящей перед государством и социальной политикой является всесторонняя поддержка и социальная защита молодежи. Так по данным Росстат на 2017 год, количество безработных, обратившихся в центры занятости, достигло цифры в 4,3 миллиона человек. Среди безработных всех возрастных категорий от 15 до 27 лет, доля молодежи в возрасте до 25 лет – 19,8 процентов, что насчитывает 851 400 человек [9].

Одной из форм поддержки и регулирования государством профессиональной деятельности граждан являются центры занятости. На сегодняшний день по данным Федеральной службы по труду и занятости «Роструд» на территории России действует 5090 центров. Однако по оценкам Росстата, на 1 августа 2016 года безработными в России были 4,1 миллиона человек, или 5,3% от всего экономически активного населения. Но зарегистрировано в качестве безработных было гораздо меньше — лишь

900 тыс. человек. Это обычный показатель зарегистрированной безработицы в России — официальный статус в последние годы решают получить лишь 23% от тех, кто остался без работы, следует из отчета Минтруда за 2015 год. Причина этого — недовольство величиной пособия по безработице, отмечено в отчете. Размер этого пособия не менялся с 2009 года, сейчас оно варьируется от 850 до 4900 рублей в месяц; за год (с 2014 по 2015 год) его доля в прожиточном минимуме сократилась с 56 до 47%, хотя планировалось довести ее до 100% [6]. Все это свидетельствует о том, что существующие центры занятости ничего толком решить не в состоянии, в виду не существующей системы. Граждане, а в первую очередь молодежь, не видят смысла в обращении в государственные органы за помощью в трудоустройстве: нужно собрать множество справок, пособие по безработице маленькое, сотрудники центров занятости предлагают вакансии, не соответствующие требованиям соискателей. В целом, молодому человеку проще найти работу самостоятельно, но знакомству или через всемирную сеть интернет на серверах по трудоустройству.

Учитывая сложившуюся сверхконкурентную среду на рынке труда, современная молодежь вырабатывает свои профессиональные стратегии по построению карьеры. Осознав, какая из стратегий подходит именно тебе, можно принять правильное решение. Выделяются три модели карьерной стратегии [4, С. 71-75]:

Статусная модель карьерной стратегии характеризуется линейной зависимостью с малым отклонением линии от вертикали продвижения по карьерной лестнице, доминированием при выборе карьерного пути профессионального статуса по отношению к размеру зарплаты.

Материальная модель карьерной стратегии представляет карьерное перемещение, в основе которого лежит экономическая прибыль (зарплата, наличие социального пакета). В этом типе модели люди часто не задумываются над моральной стороной стратегии и тактики в процессе реализации карьеры.

Достиженческая модель карьерной стратегии характеризуется наличием ярко выраженных амбиций, активностью, ответственностью, стремлением к популярности в профессиональной сфере. В этой модели главное не высокие должности, не зарплата, а достижения и выигрывать чаще всего в рискованных проектах.

Данные модели стратегий являются традиционными, но не исключают альтернативные им стратегии. Это обусловлено тем фактом что на сегодняшний день при условии сформировавшихся общемировых тенденций развития рыночной экономики и общества в целом, расширяется само восприятие карьеры, а также границы предоставляемых возможностей профессионального развития молодых специалистов. Повышение роли человеческого капитала в практике управления, индивидуализация общества и экономики, инновационность, интернетизация, информатизация, появление организаций нового типа — все эти тенденции позволяют вложить следующий смысл в современное понимание карьеры. Карьера — это индивидуально осознанная позиция и поведение человека, связанные с развитием своей профессиональной деятельности и опыта на протяжении всей жизни и которые не являются зависимыми от физических границ организации и государства [7]. Это значит, что карьера в современной ее интерпретации может развиваться по своему индивидуальному обособленному пути: вне стен предприятия, в общемировом масштабе, без продвижения по карьерной иерархии, не выходя из собственного дома и не имея стартового капитала. В целом, здесь человек сам определяет путь своего карьерного развития. Такая трактовка сущности карьеры и карьерного роста позволяет расширить границы возможностей молодежи и представляет больше альтернатив выбора стратегий для построения карьеры.

В этой связи интересным представляется рассмотрение нового типа «карьеристов» — фрилансеров. Само по-

явление такого феномена как фриланс стало возможным в связи с современным уровнем развития IT — технологий, которые позволяют создать необходимые условия для удаленной работы в режиме home-office (работа в офисе, организованном дома). Идея фриланса пришла в голову американскому ученому Джеку Ниллесу в 1972 году, который придумал новый способ работы — работы вне офиса или удаленной работы с использованием средств коммуникации (телефона) [9]. Однако, в России такой тип работы уначал развиваться сравнительно недавно, и в основном это было связано с новыми веяниями в сфере управления, а именно, в связи с размывания границ организации. Фрилансеры — это прежде всего специалисты интеллектуального труда, которые стремятся к свободе принятия решений, самовыражению и свободе творчества. Они не хотят самореализовываться в рамках одной компании, загонять себя в рамки жесткого рабочего графика, вести свою трудовую деятельность в офисе под пристальным вниманием начальства. Специфика работы фрилансера заключается в следующем [10]:

Самостоятельная организация своего рабочего места и рабочего времени (необходимо своевременно позаботиться о качественном интернете, компьютере, программном обеспечении);

Самостоятельное позиционирование на рынке труда (чем выше профессиональный уровень, ответственность за качественное выполнение работы, тем больше шансов для расширения круга заказчиков и установления долгосрочных отношений);

Самостоятельное формирование базы данных постоянных заказчиков.

В условиях кризиса рынка труда, такое явление как фриланс создает множество преимуществ для молодых специалистов, дает возможность избежать проблем с построением карьеры, возникающих под диктовку традиционных правил профессиональной сферы, а также помогает расширить альтернативы поиска работы и развития своего профессионального пути.

Для более глубокого изучения проблем, предпочтений и установок молодежи при построении карьеры, был проведен опрос среди студентов города Владивосток. В ходе исследования было опрошено 200 человек, преимущественно студенты выпускных курсов в возрасте 22-25 лет (58%), а также студенты в возрасте от 17-22 лет (42%). Около трети опрошенных (29%) признались, что не имеют опыта работы и все силы отдают на получение образования. 62% респондентов имеют минимальный стаж до 1 года, к тому же большинство из них работают не по специальности. Лишь 9% имеют опыт работы от 1 года и выше.

При ответе на вопрос с возможностью выбора более одного варианта ответа «Что бы вы хотели получить от своей работы?», большинство молодых людей на первый план вынесли высокую заработную плату (89%). Далее следует критерий насколько интересной будет их работа (68%). Не мало значимым фактором в рейтинге стало получение новых знаний, навыков и опыта (54%). Работу с гибким графиком хотели бы получить чуть менее половины опрошенных студентов (47%). Менее популярными стали ответы о стабильности (32%), современности организации (21%), дополнительной мотивации для сотрудников (18%).

Отвечая на вопрос «Что для вас является решающим фактором при выборе потенциального работодателя?» основная часть молодежи отметила, что это возможность карьерного роста, так ответило 45%. На втором месте по популярности ответ «Высокая оплата труда» — 38%. Для 13% респондентов важен момент проведения мастер-классов, тренингов, повышений квалификации и обучения на месте работы. Еще 4% дали свой ответ, отличный от предложенных.

Что касается количества потенциальных работодателей, то 68% студентов хотели бы сменить от 1 до 3 за

весь период профессиональной деятельности. Четверть опрошенных готово сменить от 4 до 6 компаний. 7% молодых людей предполагают, что на их карьерном пути будет от 7 и более работодателей.

Молодежное предпринимательство затрагивает жизнь всего населения, поскольку многие сектора экономики сегодня фактически не могут функционировать без нескончаемого потока продукции и услуг, в котором задействованы молодые предприниматели. [1, С. 925-928] Почти четверть респондентов предполагают, что на их карьерном пути будет от 4 до 6 компаний. Около 10% молодежи планирует на протяжении своей трудовой деятельности сменить семь и более работодателей. Интерес к предпринимательской деятельности среди студентов оказался высок – 79% рассматривают возможность начать свой бизнес после окончания учебы. 21% - не хотели бы связывать свою жизнь с собственным делом, считая это неоправданным риском и за неимением стартового капитала и опыт.

Ответ на вопрос, «С какими трудностями вы сталкиваетесь при устройстве на работу» не дал неожиданных результатов. Почти 82% студентов ответили, что это отсутствие или недостаток опыта работы. Невысокой заработной платой остаются недовольны 63%. Также имеются такие трудности как недостаточность вакансий по искомой должности (31%), отсутствие возможности карьерного роста (29%), отсутствие возможности предоставления гибкого графика (28%) для совмещения учебы с работой.

Один из наиболее интересных вопросов в анкете «Назовите критерии успешной карьеры из предложенных вариантов ответов?». Большая часть молодежи ассоциирует успешность карьеры с высоким заработком (73%) и получением руководящей должности (69%). На втором месте – удовлетворенность и степень получаемого удовольствия от работы – 58%. Для 41% респондентов – это возможность прийти к балансу личной жизни и карьеры, которые бы в равной части занимали жизнь человека. А также профессиональное признание и мастерство в своем деле являются важными атрибутами успешной карьеры для 32% студентов.

Основываясь на результатах опроса, можно сделать вывод что для молодежи карьера, карьерный и профессиональный рост являются важными аспектами жизни. Ответы респондентов указывают на положительное отношение к карьере в целом, а также на амбициозность молодого поколения и на стремление к власти. Все большее число людей осознает, что карьера может охватывать широкий диапазон работ, организаций, отраслей и профессий. Многие молодые люди нацелены на получение высокой должности и хорошего заработка в своей будущей профессиональной деятельности. Не смотря на все трудности с которым сталкиваются молодые специалисты, они стремятся к построению успешной карьеры, и являясь достаточно гибкой категорией в условиях трансформирующегося общества, находят новые пути развития, такие как например фриланс или открытие собственного бизнеса.

Процесс построения карьеры сложен и требует больших затрат как времени, так и сил, но у молодого поколения нашего времени есть не только все предпосылки для развития и становления в области профессиональной деятельности, но и главное стремление и желания достигать успехов. Следует также отметить, что формирование карьерной стратегии в самом начале карьеры является не только одним из существенных факторов, последующей трудовой деятельности, но и основой всей последующей жизни молодого поколения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Голобоков А.С. Немцова Д.В. Проблемы и перспективы развития молодежного предпринимательства в Приморском крае. Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований – № 6. – 2016, С. 925-928

2. Исследование «Education to employment: Getting Europe's youth into work» [Электронный ресурс] // Официальный сайт компании «Changellenge». – Режим доступа: <http://changellenge.com/why/>

3. Исследование резюме и их количества от молодых соискателей до 40 лет, подающих заявки на сервер по поиску работы «HeadHunter» [Электронный ресурс] // Сайт по поиску работы «HeadHunter». – Режим доступа: <https://spb.hh.ru/>

4. Киселева, Е. В. Планирование и развитие карьеры: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. В. Киселева. – Вологда: Легия, 2012. 332 с.

5. Назарова Л. В. Формирование карьерных стратегий личности в процессе социализации / Л.В. Назарова. – Москва: Общество и право, 2011. 380 с.

6. Официальная статистика и отчет о работе центров занятости России [Электронный ресурс] // Сайт Федеральной службы по труду и занятости Роструд. – Режим доступа: <https://www.rostrud.ru/control/rezultaty-proverok/>

7. Современная интерпретация сущности «карьерного роста» [Электронный ресурс] // Сайт «Карьерист». – Режим доступа: http://www.career-st.ru/career_cruising/kariera/0

8. Турарова О. С. Проблема трудоустройства молодых специалистов. Материалы публикаций международного научного журнала «Молодой ученый» № 6 (110), 2016. 588 с.

9. Уровень безработицы в 2017 году [Электронный ресурс] Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики РФ. – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/wages/labour_force/

10. Фриланс как альтернатива для расширения границ профессиональных возможностей молодых специалистов [Электронный ресурс] // Сайт «Карьерист». – Режим доступа: http://www.career-st.ru/career_cruising/kariera/1/

11. Чердниченко Г. А. Образовательные и профессиональные траектории российской молодежи (на материалах социологических исследований) / Г.А. Чердниченко — Москва: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2014. 560 с.

Статья поступила в редакцию 26.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 316.483

ПОКЕМОНОМАНИЯ КАК ИГРОВАЯ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ МОЛОДЕЖИ

© 2017

Черкасова Татьяна Васильевна, доктор социологических наук, профессор кафедры «Философия»
Уфимский государственный нефтяной технический университет
(450062, Россия, Уфа, Космонавтов, 8, e-mail: tvcherkasova@mail.ru)

Аннотация. Цель - привлечь внимание российской общественности и госструктур к проблеме предупреждения и защиты от геймер-зависимости молодой генерации, «существующей в виртуальном пространстве», демонстрирующей девиантно-делинквентное поведение, вступающей в конфликтные отношения, подрывающей свое психофизиологическое здоровье. В статье указывается на ослабление воспитательных механизмов семьи и учебных заведений, на отсутствие организованного досуга. Анализируются современные тенденции, способствующие психофизической деградации молодежи, связанной с насаждением неоправданного для жизни риска на досуге. **Методы:** Диалектико-системное рассмотрение позволило проанализировать конфликтогенные процессы в молодежном социуме. Сравнительно-историческая и социокультурная методология способствовали определению ценностных ориентаций интернет-зависимой молодежной субкультуры. Институционализационный подход позволил определить роль социальных институтов, осуществляющих воздействие на молодежь. **Результаты:** В ходе социопроса выявлено, что у трети респондентов межпоколенные конфликты на подростково-юношеском этапе набирают эскалацию, что детерминируется, а иногда сублимируется в Интернет - игровых увлечениях; выявлено, что растет показатель респондентов, выбирающих в приоритете Интернет-досуг с релакс-играми. **Научная новизна:** С помощью конфликтологического подхода отмечаются отрицательные последствия, вызванные распространением покеромании, обостряется важность дальнейшего контроля за интернет - пространством, а также исследован мониторинговый режим девиантных и делинквентных проблем геймеров. **Практическая значимость:** Как показала практика покеромании, тинейджеры не способны самостоятельно противостоять очевидной угрозе их физическому здоровью, поэтому акцентируется внимание на комплексном подходе к решению проблемы на разных уровнях: семейном, образовательном, организационном, государственном.

Ключевые слова: Молодежь, тинейджеры, геймеры, Интернет-зависимость, покеромания, игровой досуг, конфликты, конфликт поколений, воспитание, семья, школа, девиантное поведение, система общественного и государственного контроля за геймерами.

POKEMONOMANIYA AS GAME INTERNET-DEPENDENCE OF YOUTH

© 2017

Cherkasova Tatyana Vasilyevna, doctor of social sciences professor of "Philosophy"
Ufa State Petroleum Technological University
(450062, Russia, Ufa, street Kosmonavtov 8, e-mail: tvcherkasova@mail.ru)

Abstract. Young people in their teens is hyperactive part of society. Teenagers dream of becoming an adult, try on the role of adults. They are united in the peer group, in the interest groups. Youth subcultural associations are socially positive or negative. Internet addiction is a type of the youth subculture negative. These boys and girls are playing virtual games. Such passion is called a subculture of gamers. They spend a lot of time on computer games, learning bad, do not listen to the advice of parents and teachers. Dependent youth lives in the virtual space and does not like to communicate with their peers without a computer. Youth in conflict with their parents because of the time spent on the Internet, because the teenagers prefer modern Internet entertainment. Thirty percent of respondents in conflict with their parents because of the Internet entertainment. New game with pocket monsters invented in Japan. Aim of the game to catch Pokemon, where he will be on the road, on the roof of the church, in the apartment people. Pokemonomaniya came to Russia in 2016. Compulsive gambling is deviant behavior. Teenagers, passionate game, risking their lives. They fall under the cars, falling from high buildings, violate laws. Compulsive gambling destroys personality. Youth gets mental illness. They become aggressive and dangerous to society, commit crimes or suicide. In many countries, treat, rehabilitate or punish Internet-dependent. Parents, schools, and government agencies in Russia should control the Internet space, to prevent mass of gaming.

Keywords: Youth, teenagers, gamers, Internet addiction, pokemonomania, gaming leisure, conflicts, the conflict of generations, upbringing, family, school, deviant behavior, the system of public and state control over gamers.

Век электронных технологий привнес в жизнь молодой генерации России важную проблему, определяемую как Интернет-зависимое поведение индивидов-пользователей. Лето 2016 года стало знаковым, в связи с появлением интернет - игр «по ловле покеромонов». Острота данного вопроса заключается в том, что подобный тип зависимого поведения молодежи получил выход на массовые девиантно-делинквентные формы своего проявления.

Показательным стал екатеринбургский инцидент. Молодой блогер Руслан Соколовский ловил покеромонов в Храме – на - Крови. Суд арестовал его на два месяца, обвинив в оскорблении чувств верующих и возбуждении ненависти [1]. Мнение российской общественности на тот момент поляризовалось на сторонников и противников таких мер наказания для интернет-зависимой молодежи, а разразившаяся полемика в электронных СМИ актуализировала весь спектр проблем, связанных с виртуальными отклонениями. Цель данной статьи - привлечь внимание заинтересованной российской общественности и государственных структур к проблеме предупреждения и защиты от Интернет-зависимости и от геймер-зависимости (в частности, от покеромании) молодой генерации, постоянно «существующей в вир-

туальном пространстве», демонстрирующей девиантно-делинквентное поведение, вступающей в конфликтные отношения в социуме, подрывающей свое психофизиологическое здоровье и неосознанно игнорирующей советы старших.

Научный интерес к указанной проблеме возник за рубежом в середине 90-х годов и получил отражение в работах авторов, рассматривающих интернет-зависимость с позиций психологического и медико-психиатрического подходов: А. Голберг, Д. Гринфилд, Р.Симон, Р.Халес, К.С.Янг. По мере распространения электронных технологий на российскую территорию и постсоветское пространство указанный феномен в психологических интерпретациях был проанализирован в работах: Войсковского А. Е., В. Д. Менделевича, Бегояна А.Н., Торосьяна А.Р. Дрепы М. И., Пана А.С., Малыгина В.Л.

Учитывая важность этой проблемы, в отечественной науке ежегодно появляются исследования новых авторов. Так, Бурлан Ю. комментирует зависимость в рамках системно-векторной психологии. Он объясняет феномен тем, что и основные создатели, и потребители виртуальных игр являются индивидами, у которых доминируют либо зрительные, либо звуковые ориентации [2].

Среди других отечественных разработок интересен

подход психолога Иванова М.С., полагающего, что механика игры состоит во «вхождении» человека в игру, интеграции с компьютером, потере индивидуальности и отождествлении себя с компьютерным персонажем. Учёный также выделил динамику развития компьютерной зависимости, разделив её на четыре стадии: стадия легкой увлечённости, стадия увлечённости, стадия зависимости, стадия привязанности [3].

Итак, уточним понятие зависимости и интернет-зависимости с точки зрения научных интерпретаций. Зависимость (аддикция) определяется как навязчивая потребность, ощущаемая индивидом, связанная с определённым видом деятельности и конкретными повторяющимися во времени действиями. Интернет-зависимости – это особое состояние индивида, характеризующееся ежедневным многочасовым использованием виртуальных ресурсов с целью развлечений, что связано постепенным ухудшением психофизического здоровья и ресоциализацией в обществе. Игровая интернет-зависимость (геймерство) — это навязчивое и повторяющееся увлечение компьютерными виртуальными играми в сети в ущерб здоровью, полезной деятельности и межличностному «живому» общению. По мировой статистике каждого десятого принято считать интернет-зависимым пользователем. В некоторых странах, как Запада, так и Востока, общественность уже давно обеспокоена последствиями этой зависимости, и там активно разрабатываются определенные запретительные меры по воздействию на такое негативное явление. В ряде стран функционируют медицинские учреждения и реализуются программы профилактики игровой зависимости.

В Англии, на базе реабилитационного центра Broadway Lodge, открыто отделение, специализирующееся на работе с игроманами. Финские юноши с диагнозом «интернет-зависимый индивид» получают отсрочку от армии, вероятно, до момента полного излечения, если таковой и наступит в их жизни. Власти Китайской Народной Республики у ультимативной форме заявили, что собираются стать первыми в мире по официальному признанию данной зависимости болезнью. В этом формате, они уже почти десятилетие как начали открывать клиники. Однако в китайских заведениях используют не очень гуманные методы излечения, в частности, активно применяют стрессовую подготовку и электрошок. Эксперты отмечают насильственные методы лечения, приводившие к смерти подростков-пациентов[4].

Итак, появление покемонов в российском Интернет-пространстве ввергло некоторых молодых индивидов в стадию определенной зависимости. Слово покемон - сокращенное образование от английских слов Pocket Monster, что переводят как карманный монстрик. Первые «Покемоны» появились в 1996 году в виде двух компьютерных игр, разработанных студией Game Freak. Японский Профессор Оак, занимающийся разработкой этой индустрии развлечений, определяет цель покемона, как разведывательно-техническое существо, который делит мир с людьми, стать всемирным покемон-тренером, но для этого ему надо находить, захватывать и обучать различных монстров. Весьма странное занятие для профессора можно объяснить только страстью к личному пиару и получению материальной выгоды. Его покемоны «пришли на TV» в формате сериалов-мультфильмов ANIME. Известен такой факт, что в 1997 году 685 японских детей попали в больницы с диагнозом эпилептический припадок, после просмотра 38-й серии «Покемона» из-за яркой мерцающей анимации. В конце 1998г. покемоноmania захватила Соединенные Штаты. Игрушка претерпела разведывательно-технические доработки, поскольку спонсировалась Агентством национальной безопасности, а именно, для владельцев смартфонов выпустили новую игру с элементами дополненной реальности Pokemon Go. «Игровой хаос» и «эпидемия покемоноmania» охватила Австралию, Новую Зеландию, Украину и Россию, обостряя до предела синдром интернет-зависимости молодежи, исповедующей субкультуру геймеров[5].

нет-зависимой молодежи, исповедующей субкультуру геймеров[5].

В любых типах зависимостей можно констатировать позитивные и негативные последствия. Какие же функционально - позитивные объяснения для «Игры в покемонов» можно предложить? Во-первых, данная электронная игра способствует физически активному и подвижному образу жизни молодежи, что немаловажно в противостоянии с гиподинамией. Во-вторых, игра формирует навыки ориентирования на местности, полезность которых очевидна, например, в туризме.

Распространение туристического досуга для современной молодежи можно воспринимать как важную альтернативу Интернет-зависимости [6],[7].

В-третьих, игра получила статус модной, такой geek - субкультуры, освоить условия и технику игры стало своеобразным фетишем, достаточно значимым для определенных слоев молодежи. Отметим, что термин «geek - гик» применяли сначала к человеку, увлечённому высокими технологиями (компьютерами и гаджетами), но в начале века распространилось другое значение, а именно - человек, увлечённый популярной, то есть примитивной, массовой культурой, в частности, интернет-играми. Вот это, пожалуй, все положительные моменты, характеризующие виртуально-игровой релакс-досуг молодежи в контексте покемоноmania.

К негативным последствиям от покемоноmania можно предложить гораздо больше аргументов: во-первых, «временной безлимит или компьютерный лаг»- для играющих индивидов. Во-вторых, полное игнорирование морально-нравственных императивов и поведенческих норм в момент поиска виртуального персонажа в любых общественно-знаковых структурах и местах массового скопления граждан. В-третьих, эта игра-своеобразная форма сублимации, даже ретризма, то есть бегства от реальности, в которой имеются определенные конфликтно-генные проблемы, и которые следует молодой личности оперативно решать, а не уходить в мир грез и игровых иллюзий. В-четвертых, игра в основе своей пропагандирует идею насилия над слабым, которого надо поймать и уничтожить любой ценой. В-пятых, с помощью этой игры разработчиками осуществляется манипулятивный контроль над индивидами и, безусловно, разведывательный сбор интересующей видео – информации, а также сбор персональных данных. Надо полагать, что не все геймеры следуют советам специалистов Лаборатории Касперского и отключают видео камеру. В-шестых, с покемоноmania связывают «синдром АТП-аварии, травмы, преступления». Российских детей уже вытаскивали из-под вагонов поездов. Заигравшись, они не замечали, угроз от реальной действительности. В-седьмых, игра спровоцировала рост криминальных ситуаций.

Мошенники умело заманивают ловцов-геймеров в темные переулки города, привлекая их большим количеством покемонов, и обворовывают игроков. Киберпреступники уже разработали множество вредоносных версий покемон.гоу, которые попав на мобильное устройство дают мошенникам полный доступ к личным данным пользователя [8].

В целом, вырисовывается весьма неприглядная картина, поскольку заигравшиеся индивиды-зомби ведут себя более чем неадекватно, если составить их социально-психологический портрет, то в описании получаем такие характеристики: это - подростки, юноши и молодежь, то есть лица в возрасте от 15 до 30 лет, причем и юноши и девушки, индивидуально и группами буквально «сходят с ума в ловле карманного монстрика», они выходят на улицу, некоторые даже бросают работу, провоцируя конфликты и увольнения, врываются в чужие квартиры, административные здания и даже церкви, могут стать на какое-то время диггерами (спускаются в подземелье) или руферами (взбираются на крыши), выбегают на проезжую часть дороги, создавая аварийную ситуацию, и все это происходит с риском для жизни этой

молодой генерации. Складывается впечатление, что разработка игры приняла решение сократить численность молодого поколения, подвергая их очередному испытанию на выносливость. Увлеченная странной, и по своей сути очень глупой игрой с карманными монстриками, молодежь вступает в игру-рулетку со своей жизнью. Весьма конфликтной видится нынешняя ситуация, когда подростки и юноши, по природе отстаивающие свой статус взрослости в конфликтах с родителями, стремящиеся как можно скорее дистанцироваться от детства и отрочества периодом своего ролевого моратория, вдруг в начале XXI века внезапно начинают вновь «заигрываться с детством», демонстрируют геймерский инфантилизм! Уход в игру можно интерпретировать для одних, как модный гик, релакс-досуг на летних каникулах, а для других неосознанное бегство в виртуальность от реальных противоречий и конфликтов с родителями, друзьями, то есть «откладывание на потом» решение своих жизненных проблем.

По отношению к молодой генерации Интернет стал агентом социализации, а виртуальная игра в покемонов, как и многие другие игры, имеет гипертрофированный призыв к агрессивному инстинкту человека-неандертальца, выживающего только охотой, практически лишённого социальных правил и норм. Все это априорно противоречит подростково-молодежному периоду жизни индивидов. Периоду, в котором осуществляется главная цель общественного воздействия на досуге - это продолжать воспитывать социальную личность с гуманистическими, милосердными, филантропными характеристиками. Не секрет, что Интернет в условиях информационных войн, как канал своеобразного коммуникационного оружия, будет в дальнейшем создавать новые вызовы, зависимости и угрозы для российского молодежного социума. Российский молодежный социум остается незащищенной категорией населения, не имеющей социального иммунитета перед безграничным виртуально - информационным пространством и манипулятивными технологиями, с помощью которых целенаправленно зомбируется и гипнотизируется неустойчивая и неопытная молодежь. Так, по результатам ежегодных авторских социологических опросов студентов-первокурсников столичных технических вузов в г.Уфе (выборочная совокупность 500 респондентов), можно наблюдать весьма негативные тенденции. На вопрос анкеты: «Как Вы проводите свободное от учебы время» - была получена такая динамика. В ней очевиден рост показателей ответов респондентов на альтернативу - «в свободное время «сижу» в Интернете»: 2010г.-73,7%; 2014г.-78,9%; 2016г.-85,9% опрошенных. Принимаем во внимание тот факт, что современная инфраструктура городского досуга для российской молодежи совершенствуется практически повсеместно, получаем угрожающую ситуацию, в которой доминирует именно виртуальный досуг.

Парадоксально, что эта тенденция усиливается в рядах студенчества, о чем свидетельствуют проводимые региональные исследования системы ценностей современной молодежи[9].

«Черная дыра Интернета» уже отучила определенные слои российской молодежи: 1. читать книжно-литературные, именно печатные шедевры, необходимые для развития мозга и мыслительной деятельности; 2. по-человечески - эмоционально общаться юношам и девушкам в период дружбы, добрачного ухаживания и на момент начала семейной жизни; 3. критически мыслить и отвергать сомнительные предложения агентов-вербовщиков вступать, на сегодняшний момент, в сообщество самоубийц, или догхантеров, или в арестантско-ураганское единство (АУЕ), или в ряды ИГИЛ, а также в другие социально-опасные неформальные субкультурные объединения с летальной ориентацией (руферы или зацеперы). Интернет, с одной стороны, предлагает легкую и доступную развивающую и обучающую вирту-

альную информацию, освобождая молодых индивидов, как от длительного умственно-полезного библиотечного времяпрепровождения, так и от непосредственных межличностных сомнительных контактов с девиантными ровесниками на «проблемной» улице. Но, с другой стороны, Интернет и его ресурсы создают вредную виртуальную среду, подталкивающую зависимую молодежь через субкультурные геймерские сообщества и подобные релакс-игры к затяжному латентному личностному конфликту, способному трансформироваться в форму гетероагрессивного поведения, то есть к открытому насильственному конфликту-протесту по отношению к окружающему социальному миру, наоборот, пытающемуся «вытащить индивида из этого виртуального плена». Развернувшиеся в н.ХХI века внутрисемейные войны «отцов и детей» за компьютер, имеющий выход в Интернет, теперь не всегда оканчиваются победой старших. Около трети (29,3%) респондентов – первокурсников вуза, а именно юношей и девушек в возрасте 17-18 лет (опрос весна 2016года, выборочная совокупность 500 респондентов) заявляют в своих ответах, что подобного типа семейные конфликты имеют место и трансформируют их отношения с неопытными родителями, которые опрометчиво сначала покупали гаджеты, компьютеры детям – дошкольникам и подросткам, высвобождая себе часы свободного от воспитания времени, а потом сожалели о содеянном, поскольку запустили воспитательный процесс. Как видим, мировой научно-технический прогресс потеснил институт семьи с пьедестала социализирующего субъекта, существенно ограничив при этом семейное досуговое межпоколенное общение. Мнение родителей и экспертов по данному вопросу совпадает, так, по результатам авторского опроса, семь человек из десяти (69,2%) опрошенных уверены, что современные зарубежные «интернет-игрушки» и агрессивный кинематограф, в том числе, призваны негативно влиять на духовные ценности российской молодежи. Сегодня на эту весьма противоречивую фазу отчуждения вступает и другой агент социализации молодежи - российский институт образования, поскольку настойчиво вводит в мир электронных технологий и виртуальных интернет – ресурсов, а именно в процесс легкого и оптимально быстрого обучения. На официальном уровне, предлагая при этом, сначала обязательные электронные учебники в начальной школе, а затем и дистанционное обучение в колледже и в вузе, сокращая «живое» общение в педагогической системе «обучающий-обучаемый». Научно-технический прогресс не остановить, но его негативное Интернет-влияние на молодежь следует технически регламентировать и подвергать государственному контролю.

Например, Министерство культуры и спорта Южной Кореи разработало программу Nighttime Shutdown, призванную закрыть доступ геймерам к MMOG-играм. Министерство информации и связи Вьетнама обязывает провайдеров и владельцев игровых кафе блокировать возможность играть в онлайн-игры. В России игроманам могут грозить штрафы, например, за ловлю «виртуальной живности» в чужих квартирах, местах, имеющих святое значение. В особо «сложных» случаях можно даже получить уголовное дело, но этих мер представляется пока недостаточно [10].

Безусловно, подобные комплексные мероприятия, принимаемые на государственном уровне, в рамках ГМП (государственной молодежной политики) России, реально доработанные и усовершенствованные с учетом российской специфики, могут быть направлены на улучшение образа жизни российского молодежного социума, на защиту детей, подростков и молодежи от игровой интернет - зависимости. В «потерянное и проигранное в битве за умы молодежи лето 2016года» нам была нужна защита от покемономании, а в будущем - от иных других форм внешнего виртуально-агрессивного воздействия на сознание нового поколения, зомбируемого на ретризм,

на конфликт личности с окружающим миром или на летальный исход. Альтернативой может быть только одно - это гибко и оперативно реагирующая государственная молодежная политика, пропагандирующая через институт образования и институт семьи, через подростково-молодежные общественные организации и Юнармию, молодежные СМИ, через программы и мероприятия по организации и проведению социально - полезного, развивающего, информационно-насыщенного досуга для детей, подростков и молодежи, заменяющего и вытесняющего компьютерную сеть с негативными играми, непосредственным «живым» делом или общением с интересными и достойными людьми, представляющими разные поколения. На современном этапе актуальным видится распространение положительного опыта организации досуга для молодого поколения по уровням: в институте семьи (с акцентуацией на межпоколенную связь и единство); затем в системе образования (с установкой на гражданско-патриотические основы); в формальных общественных молодежных организациях (с целью раскрытия творческого потенциала молодежи на досуге). Все это в комплексном подходе позволит минимизировать масштаб негативного и неформального интернет-воздействия на российскую молодежь.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Страсти по покемонам: в РПЦ определили страшное наказание. URL: <http://u-f.ru/News/society/u56/2016/09/03/>. (дата доступа: 3.09.2016).
2. Покемономония – на грани новой реальности | Психологические... URL: <http://yburlan.ru/biblioteka/>
3. Иванов М.С. Психологические аспекты негативного влияния игровой компьютерной зависимости на личность человека [Электронный ресурс]// <http://flogiston.ru/articles/netpsy/gameaddict2>
4. Интернет-зависимость – Википедия URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Интернет-...> (дата доступа: 10.10.2016).
5. Покемономония. Всё о Покемонах_Главная URL: <http://poketmonsters.narod.ru> копия
6. Величко И.А. Системный подход в сфере регионального туризма//Теоретико-методологические проблемы естественнонаучных методов в гуманитарных науках. Сборник статей Международной научно-практической конференции.Уфа.С.552-556.
7. Величко И.А. Проблемы социального туризма в Республике Башкортостан//Жизненный потенциал региона: социально-демографические проблемы современного общества (Аитовские чтения) Сборник материалов международной научно-практической конференции. Уфа. С. 177-180.
8. Вместе-РФ/Покемономония охватывает все больше игроков URL: <http://vmeste-rf.tv/news/170119.do> копия (дата доступа: 21.07.2016).
9. Старицына О.А. Социальное самочувствие студентов уфимских вузов в современных условиях. - Актуальные вопросы современных общественных наук / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. №3.-г. Екатеринбург. - С.44-46.
10. Таганрогцев захватила покемономония URL: <http://bloknot-taganrog.ru/news/taganrozhtsev-zakhvatila-pokemonomaniya>(дата доступа: 19.07.2016).

Статья поступила в редакцию 25.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 316.25; 316.283; 316.485.6

ЭКСТРЕМАЛЬНЫЕ МОЛОДЕЖНЫЕ СУБКУЛЬТУРЫ С ЛЕТАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИЕЙ: КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

© 2017

Черкасова Татьяна Васильевна, доктор социологических наук, профессор кафедры «Философия»

*Уфимский государственный нефтяной технический университет
(450062, Россия, Уфа, Космонавтов, 8, e-mail: tvcherkasova@mail.ru)*

Аннотация. Цель статьи, во-первых, привлечь внимание заинтересованной общественности к современным формам экстремального досуга с летальной ориентацией у несовершеннолетних лиц; во-вторых, указать на важность разработки системы социальных и правовых механизмов предупреждения этих негативных тенденций. *Методы:* Диалектико-системное рассмотрение позволило проанализировать конфликтогенные процессы в молодежном социуме. Сравнительно-историческая и социокультурная методология способствовали определению ценностных ориентаций неформальной молодежи. Институционализационный подход позволил определить роль социальных институтов, осуществляющих защиту молодежи от рисков. С помощью конфликтологического подхода (отмечаются причины конфликтов юношества с родителями, внутрисемейные конфликты переходного возраста) обосновывается важность дальнейшего исследования в мониторинговом режиме девиантных проблем тинейджеров. *Результаты:* В ходе социологических исследований молодежи выявлено, что более трети опрошенных респондентов выбирают в своих жизненных установках, влияющих на социальное поведение, не только рациональные, но и иррациональные, даже в чем-то рискованно-авантюрные приоритеты, что естественно, объясняет их увлечение неформальными субкультурными течениями. *Научная новизна:* анализируются современные тенденции появления указанных неформальных движений в нашей стране, заимствованных из-за рубежа и способствующих физическому уничтожению молодой генерации (насаждение культа смерти в молодом возрасте и неоправданного риска на досуге). *Практическая значимость:* влияние Интернета, зависимость от мнения референтных групп и неформальных лидеров, ослабление воспитательных механизмов семьи и школы, отсутствие организованного досуга - все это активизирует процесс решения обозначенной молодежной проблемы на разных уровнях: государственном, социальном, правовом, организационном, воспитательном.

Ключевые слова: несовершеннолетние, подростки, юноши, тинейджеры, неформальные объединения с летальной ориентацией, экстремальные субкультуры, руфер, трейнсёрфер, конфликты в подростковом возрасте, конфликт поколений, девиантное и делинквентное поведение.

EXTREME YOUTH SUBCULTURES WITH LETHAL ORIENTATION: CONFLICTOLOGICAL ANALYSIS

© 2017

Cherkasova Tatyana Vasilyevna, doctor of social sciences professor of "Philosophy"

*Ufa State Petroleum Technological University
(450062, Russia, Ufa, street Kosmonavtov 8, e-mail: tvcherkasova@mail.ru)*

Abstract. The author of the article explores the problems of young people interested in informal subcultural groups: trysurfing; Rufing; Gaming. The purpose of the article is to draw public attention to the extreme leisure of young people with lethal orientation. The author uses the results of his sociological surveys in 2016. She analyzes the contemporary causes of the emergence of these informal movements in Russia. These informal movements appeared in the West and in the East. Informalists spread the cult of death among young people, therefore it is necessary to prohibit their influence. Informal leaders have a negative impact on youth through the Internet. They call young people to risk and spread ideas of death at a young age. These informal leaders must be punished by the society by law. Public institutions are obliged to organize leisure for young people and preserve it.

Keywords: teenagers, informal associations with lethal orientation, extreme subculture, Rufer, treynsërfer, conflicts in adolescence, generational conflict, deviant behavior, leisure.

Неформальные субкультуры, заявившие о себе в российском подростково-юношеском социуме, с одной стороны, диктуют молодой генерации жесткую моду на экстрим-досуг, а с другой – усиливают конфликт современного юношества с жизнью, доводя до летальных исходов. Несформированность жизненной позиции и отсутствие у несовершеннолетних социального иммунитета к девиантному поведению на досуге способствует тому, что эта социально-демографическая группа остается под влиянием неформальных лидеров, воздействующих на неокрепшие умы через бесконтрольное Интернет-пространство и навязывающих экстремальные идеи, обесценивающие человеческую жизнь. Актуальность рассматриваемой проблемы и, соответственно, цель статьи связаны с тем, чтобы привлечь общественное внимание и компетентные структуры к разработке и принятию правовых механизмов, регулирующих систему наказания лиц, безответственно распоряжающихся жизнью несовершеннолетних, вовлекающих их в неформальные субкультурные экстремальные сообщества с летальной ориентацией. Несовершеннолетняя категория молодежного социума постоянно находится в эпицентре внимания исследователей. Специфические характеристики и досуговые установки, межпоколенные конфликты подростково-юношеской генерации в структурно-функциональной и социокультурной парадигме изложены в работах классиков отечественной социологии: В.Т.

Лисовского [1], И.С. Кона [2], Ю.А. Левады [3], а также классиков зарубежной социологии: Э.Эриксона [4]; М.Розенберга [5]; Л.Фойера [6]; К.Лоренца [7]; М.Мид [8]. В работах современных региональных исследователей: О.А.Старицыной [9,10], И.А. Величко [11,12], А.А. Смолькина [13]. Вопросы предупреждения девиантно-делинквентного поведения подростков и юношей изучались: А.Г. Мусейбовым, В.А. Лелековым, А.Н. Ильяшенко [14], Е.Герзьем, Н.Середенко [15], В.П. Вдовиченко, В.Ф.Щербаковым, О.А.Королевым, Е.И. Милаевой [16], В.А. Лелековым, Е.В. Кошелевой [17]. Разнообразные девиантные и делинквентные проявления в среде несовершеннолетних и молодежи анализировали: Т.А. Шилова [18], Г.С. Широкалова [19], А.А. Козлов [20]. Важнейшие аспекты, связанные с воспитательной, воспитательно-исправительной системой, были описаны в трудах: Т.Барсуковой [21], С.В. Манахова [22], С.А.Беличевой, А.Б. Белинской [23], Т.Э.Петровой [24]. Проведенный контент-анализ публикаций свидетельствует о многообразии изучаемых и всесторонне анализируемых аспектах, связанных с несовершеннолетней молодежью, требующих частного или оперативного вмешательства, масштабного государственного и правового решения или частичной психолого-педагогической корректировки.

Подростково-юношеский солипсизм, характеризующийся крайним эгоцентризмом индивидов, у Жан-

Жака Руссо был назван периодом «бури и натиска», а у У.Шекспира в «Зимней сказке» этот возрастной феномен выражен эмоционально окрашенной тирадой героя о том, что лучше бы юность проспала свой день рождения! В XXI веке ситуация не изменилась принципиальным образом, поскольку межпоколенные конфликты «отцов и детей» на подростково-юношеском этапе набирают эскалацию, что иногда детерминируется, а иногда и сублимируется в увлечении экстремальными субкультурами. Обострение конфликтности обусловлено, с одной стороны, социально-психологическими особенностями молодой генерации, а с другой - засильем неформальных субкультурных течений с летальной ориентацией, ловящих «молодые души» через Интернет-пространство. Подростково-юношеский возраст охватывает временные границы от отрочества (11-15 лет) до ранней юности (16-18 лет). Их «возрастной Рубикон» связан с «ролевым мораторием», с проигрыванием взрослых ролей и с постановкой гамлетовских вопросов: «Кто я? Что я? Зачем я?». Причем такие вопросы молодой индивид задает себе, если он не определился с активной деятельностью, и у него имеется избыток свободного времени. Так, в ходе авторского социологического исследования (г.Уфа, 2016г., выборочная совокупность 500 опрошенных) для определения социальных ориентиров респондентам в возрасте 16-17 лет было предложено выбрать из списка широко распространенных народных пословиц и крылатых выражений те, которые могут отражать их жизненные позиции и ориентиры. Полученные варианты ответов, касающиеся анализируемой проблемы, расположились в последовательности: «Споткнулся, упал, поднимись и иди дальше» (67,9%); «Не имей 100 рублей, а имей 100 друзей» (35,4%); «Кто не рискует, тот не пьет шампанское» (30,3%); «В жизни надо все попробовать» (29,8%); «Других послушай, а сделай по-своему» (20,1%). Итак, в ходе социологических исследований молодежи (подростково-юношеского возраста) выявлено, что треть опрошенных респондентов выбирают в своих жизненных установках, влияющих на социальное поведение, не только рациональные, но и иррациональные, даже в чем-то рискованно-авантюрные приоритеты, что естественно, объясняет увлечение неформальными субкультурными течениями. Молодая генерация, живущая в условиях рыночного общества, эклектично синтезирует в своем сознании и советы неформальных лидеров, и ровесников, и свой первоначальный опыт досугового общения, и задаваемые с помощью электронных СМИ стандарты «свободного поведения взрослеющей личности».

Этот возрастной период определяют как переходный, кризисный и критически - сензитивный, то есть особо чувствительный, так как он включает в себя и пубертатный момент полового созревания индивида. Данный отрезок жизни молодого человека в психологическом отношении очень нестабильный и напряженный, переходящий в частые конфликты, обусловленные влиянием внешних (социализирующих) или внутренних (самопознание и самооценка) факторов. В такой фазе постепенно взрослеющий школьник от 11-18 лет познает и оценивает себя через призму «успешности – неуспешности» в сфере личностного Я, в сфере учебы или досуга, в сфере модных молодежных тенденций и субкультурных течений, в трудовых навыках, в межполовых и дружеских интеракциях. В своих работах психолог Морис Розенберг еще в 1965 году не без оснований утверждал, что для юношей с пониженным самоуважением (из-за какой-либо неуспешности) типична общая неустойчивость образов «Я» и мнений о себе. [5]. Они больше других склонны «закрывать» от окружающих, представляя им какое-то «ложное лицо» — «представляемое Я», чтобы произвести на людей впечатление, склонны надевать «маску» перед людьми. Юноши с пониженным самоуважением особенно ранимы и чувствительны ко всему, что как-то затрагивает их самооценку. Они бо-

лезнее других реагируют на критику, смех, порицание. [1, с.77,83]. И так, неудачи и неуспех в какой-либо социальной ответственной и сложной деятельности усиливают конфликтность (внутриличностную или межличностную; явную или латентную) и подталкивают индивида к самореализации в других действиях. Так, запущенная учеба, неудачи в какой-либо развивающей или трудовой деятельности, проблемы с родителями легко компенсируются более безответственным и релаксирующим досугом, ранним сексуальным дебютом, поиском дружбы, взаимопонимания, неформальными асоциальными и антисоциальными субкультурами или референтными девиантными и делинквентными, криминальными сообществами. Подростковый возраст и юношеский возраст характеризуются, во-первых, быстрой динамикой настроений. Радость жизнью сменяется глубокой хандрой, унынием и склонностью к суицидальным мыслям, иногда поступкам, рискованным неформальным субкультурным увлечениям, таким как трейнсёрфинг или руфинг. Во-вторых, чувствительностью к оценке других. В эпицентре внимания могут оказаться внешность индивида, его способности или излишняя грубость и сквернословие, конфликтность с окружающими, или его любовные переживания. Как известно, низкое самоуважение индивида, присущее для этого возрастного периода, предполагает устойчивое чувство неполноценности, ущербности, а это оказывает отрицательное воздействие на эмоциональное самочувствие и асоциальное поведение самой личности. В-третьих, ниспровержением с пьедестала родительских авторитетов, а с другой стороны — сотворением своих псевдо-кумиров, лидеров-неформалов, призывающих и бравадно лавирующим между жизнью и смертью. В-четвертых, желанием общаться только с ровесниками или, наоборот, пребывать в гордом одиночестве.

Принято считать, что уровень сознательного самоконтроля у юношей гораздо выше, чем у подростков, но и они, чаще всего, жалуются на свое слабохарактерие, неустойчивость, подверженность внешним влияниям и указывают на такие характерологические черты, как капризность, ненадежность, обидчивость. Многие в их жизни, включая собственные поступки, кажутся автоматически совершающимися помимо их воли и даже вопреки ей. Юношеский возраст, весьма убедительно раскрыт в теории Э.Эриксона, он строится вокруг кризиса идентичности, состоящего из серии социальных и индивидуально-личностных выборов, идентификаций и самоопределений [4]. Если юноше не удастся разрешить эти задачи, у него формируется неадекватная идентичность, развитие которой может идти по четырем основным линиям: 1) уход от психологической интимности, избегание тесных межличностных отношений, в частности, с родителями; 2) размывание чувства времени, неспособность строить жизненные планы, страх взросления и перемен. *Можно добавить затяжное по времени «заигрывание» в неформальных субкультурах;* 3) размывание продуктивных, творческих способностей, неумение мобилизовать свои внутренние ресурсы и сосредоточиться на какой-то главной деятельности. *Уместен такой аргумент, как доминирование неформального досугового времяпрепровождения в ущерб учебе;* 4) формирование «негативной идентичности», отказ от самоопределения и выбор отрицательных образов для подражания, чувство пониженного самоуважения и неудовлетворенности. *Стремление выразить себя в протестном или рискованном поступке вопреки жизни и здравому смыслу, например, в зацепинге* [1, с.78,81]. (Курсив автора статьи).

Специалисты считают, что появление в подростково-юношеском возрасте вопроса о смысле жизни и есть симптом определенной неудовлетворенности. Когда молодой человек целиком поглощен каким-то социально значимым делом, он обычно не спрашивает, имеет ли это дело смысл. Такая психологическая рефлексия, критическая переоценка социальных ценностей и цен-

ностных ориентаций, как правило, связана с застоем в деятельности или в отношениях с другими людьми [11]. Межпоколенные конфликты, усиливающиеся на подростково-юношеском этапе, обусловлены непониманием со стороны старших, а именно непринятием тех иррациональных и немотивированных действий или бездействий, частой смены увлечений, неадекватных поступков, специфических ценностных ориентиров, которые постоянно демонстрируют младшие индивиды. Взрослые не всегда стремятся понять скрытые потребности молодой личности, которые удовлетворяются с помощью того или другого выбора своего досугового занятия, временного увлечения или хобби. В этой связи весьма интересны количественные показатели, представленные в нижеприводимой таблице 1.

Таблица 1 - «Могли бы Вы нарушить закон?»

Варианты ответов	1992г.	1993г.	1994г.	1999г.	2016г.
Сам не нарушу и удержу других	25,6	26,8	26	29,8	44,7
Сам не нарушу, а что делают другие - меня не интересует	20,6	23,3	27	19,2	29,8
Если другие нарушают, то и я нарушу	8,5	11	12	5,5	10,1
Затруднились ответить	45,3	38,9	35	45,5	15,4

Мониторинговые социологические исследования, проводимые в Республике Башкортостан с 1992 года (выборочная совокупность составляет 1147 человек, опрос квотный, изначально охватывал 21 населенный пункт проживания исследуемых, учитывались гендерные, возрастные, образовательные признаки респондентов, коэффициент погрешности составил- 0,5) позволяют сделать сравнительный анализ результатов, выявляющий отношение молодежи к закону в период «лихих 90-х» годов и на современном этапе. Данные свидетельствуют о наметившихся положительных тенденциях, в среднем, семь из десяти опрошенных не будут нарушать закон (2016г.). Существенно возросли ответы респондентов, выбирающих альтернативу: «Сам не нарушу, а что делают другие - меня не интересует» в 1999г. (19,2%), а в 2015г. (30,4%). Это - растущая категория молодых индивидов с явно выраженным «синдромом размытия ответственности за других». Каждый десятый респондент открыто заявляет о своем делинквентном поведении, и такой показатель стабилен с 90-х годов.

Ежедневно юный индивид стоит перед жестоким выбором, который может подтвердить, а может и перечеркнуть его жизнь. Играть с реальной жизнью в своеобразную рулетку призывают молодых людей неформальные лидеры из пресловутых экстремальных субкультурных направлений, экстраполируемых в российский молодежный социум из-за границы. На современном этапе - это стalkerство (вновь возрождаемое из 80-х годов), диггерство, руфинг, трейнсёрфинг и т.д. [25]. Рассмотрим сущность каждой из указанных субкультур. Стalker — этот термин происходит от английских слов: «stalker» — упорный преследователь; от «to stalk» — продвигаться, скрываясь. В русском понимании стalker — это представитель неформальной субкультуры, человек - проводник, выходец из маргинальных слоев, легко ориентирующийся в запретных местах: подземельях, штольнях, заброшенных территориях, подвергшихся радиационному воздействию. Считается, что первоначальный интерес молодежи к стalkerству в нашей стране возник с легкой руки писателей-фантастов Стругацких (можно почитать повесть «Пикник на обочине», 1972г.) и после экранизации повести режиссером Андреем Тарковским (посмотреть фильм «Стalker», 1979г.). Надо полагать, что эти представители высокого искусства и не подразумевали в свое время о том, что поспособствуют распространению стalkerства среди определенных слоев нашей молодежи. В 2007г. данное неформальное движение получило «второе дыхание», но теперь за счет компьютерной игры STALKER, популяризирующей индустриальный туризм. До этого молодые люди, проявляющие интерес к городским исследованиям называли себя индустриальщиками или диггерами. Цель современных диггеров — получение острых ощущений, то есть адреналина от

рискованного и опасного посещения заброшенных бомбоубежищ, бункеров, подвалов домов, подземных рек, старых шахт, тоннелей, станций метро, коллекторов, старинных сооружений. Российские диггеры скрывают свои лица на фотографиях, потому что диггерство запрещено законом. Как известно, в социальном масштабе оно оправдало себя только во время захвата зрителей - заложников спектакля «НОРД-ОСТ» чеченскими боевиками в московском театре на Дубровке. Именно тогда сотрудники российских силовых структур обратились за помощью к московским диггерам, надеясь незаметно проникнуть в захваченное помещение через подземные коммуникации и максимально быстро освободить без лишних жертв мирных людей, и предотвратить взрыв театра в центре нашей столицы.

Руферство является разновидностью стalkerства, но только наоборот. Ремесло, которым занимаются руферы, называется руфингом. Руферы — современная городская неформальная субкультура XXI века, молодые приверженцы которой - школьники и студенты, не страдающие акрофобией, игнорируя родительские предупреждения и запреты, взбираются с риском для жизни (некоторые травмируются или погибают) на крыши самых высоких зданий и сооружений, выполняют различные трюки, связанные с прыжками и силовой акробатикой, фиксируют на фото или кинокамеру свои достижения и выставляют селфи в Интернете. Недавним инцидентом, прокомментированным в Новостях на ОРТ, и привлечшим внимание российского общества к руферам, вызвавшим их задержание правоохранительными органами, стало раскрашивание украинским руфером Mustang Wanted шпиля одной из высоток в Москве в желто-синий цвет в день независимости Украины. Это было воспринято и властью, и общественностью, и СМИ как политически враждебный акт вандализма. Таким образом, в этой субкультуре руферов, врожденные качества и физические возможности индивидов направляются не в социально полезную деятельность, такую как освоить профессию космонавта, летчика, альпиниста, монтажника, десантника, циркача, каскадера, а представляют собой безответственные перед родительской семьей поступки и асоциальные действия, осуществляемые на досуге. Жестокая игра - в мнимый конфликт с жизнью ради узнаваемости в Интернете полностью вытеснила у молодых неформалов рациональное мышление. Абсолютная и бесконтрольная свобода в действиях руферов противопоставлена их ответственности перед родными людьми за свои поступки, перед педагогическими коллективами своих учебных заведений, перед своей страной.

Другая, не менее экстремальная субкультура — трейнсёрферов, она тоже недавно заявила о себе в российском молодежном социуме. Зацепинг — это движение тинейджеров (подростков), имеющее свои традиции, каналы коммуникаций, негласный устав и правила поведения членов в иерархической структуре. Многочисленные группы трейнсёрферов широко общаются в Интернете, создают сообщества ВКонтакте, постоянно расширяя тем самым ряды единомышленников, популяризируя морально неприемлемые и осуждаемые взрослыми увлечения. Эта проблемная молодежь рассматривает зацепинг как один из экстремальных видов неолимпийского спорта. С позиции же здравого смысла зацепинг — экстрим для маргинальных слоев общества, лишенных альтернативного социально полезного досуга и стартовых возможностей для более полезных форм личностного развития. Досуг в форме зацепинга привнес в российскую реальность из-за рубежа, как практически все неформальные субкультуры, фиксируемые в молодежном социуме начиная с 90-х годов. В поисках экстремальных ощущений эта девиантная молодежь предпочитает с большим риском для жизни индивидуально или коллективно кататься на скоростном электротранспорте, но находясь на крыше с высоким напряжением. Так, по оперативным данным, озвученным в российских

теленостных сводках, только за 2015 год на РЖД погибли 114 человек. Подобное экстремально-летальное поведение подростков, имеющее своей целью весьма странную форму рискованного по сути самовыражения, находит объяснение в примитивных объяснительных записках, фиксируемых инспекторами в отделах по делам несовершеннолетних от нарушителей: «прокатиться бесплатно и с ветерком», «привлечь к себе внимание старших» или «засветиться в Интернете», «сделать ноги от дорожно-транспортной полиции», «продемонстрировать ловкость и смелость», «не лохануться в зацепе». Подростково-юношеский экстремально-вызывающий стиль конфликтогенного поведения в зацепинге объясним, скорее всего, последствиями педагогической и семейной запущенности, отсутствием социального контроля, несформированностью механизмов самоконтроля у индивидов и механизмов адекватной самооценки, неорганизованностью досуга. К сожалению, подростково-юношеские игры со своей жизнью продолжаются и в иных альтернативах. В МВД по Башкортостану в феврале 2017 года прокомментировали по местному радио в криминальных сводках сообщение о появлении новой опасной Интернет-игры, а возможно, в ближайшем будущем и экстремальной субкультуры, под названием «Беги или умри». По ее правилам этой летальной по своей сути игры подростку предлагается перебежать дорогу на красный сигнал светофора прямо перед проезжающей машиной. В этот момент его должны снять на видеорекамеру. Практика показывает, что ежегодно и целенаправленно из-за рубежа в российский молодежный социум привносятся новые экстремально-летальные субкультурные веяния, физически сокращающаяся численность молодой генерации, и появляются неформальные лидеры, целенаправленно распространяющие и пропагандирующие эти субкультурные девиантные и делинквентные сообщества в Интернет - пространстве среди несовершеннолетних. В данном контексте общечеловеческая проблема имеет дело с особой категорией несовершеннолетней молодежи, не обладающей социальным иммунитетом, рискующей своей жизнью, осознанно или неосознанно, но готовой в итоге к неоправданному риску и отказу от жизненных перспектив.

Подведем итоги. Что же положительного в этом социальном неорганизованном, неформальном и социально неприемлемом экстрим-досуге и в поведении молодежи можно выделить, для того чтобы использовать в иных воспитательных моделях и жизненных траекториях юношей? Нельзя не отметить, что у экстремалов наблюдаются особые спортивные качества личности, такие как смелость, ловкость, выносливость, стремление к неформальной организации. Подобные требования предъявляются к тем, кто выбирает активные профессии военных, испытателей космоса, первопроходцев-путешественников, каскадеров, спасателей, карьеру спортсменов-олимпийцев, для них риск признается оправданным и необходимым. Следовательно, маргинальная молодежь с экстремальными увлечениями должна оказаться в эпицентре внимания, защиты и поддержки соответствующих институтов, госструктур, ведомств, общественных и правовых, законотворческих организаций, а также конкурсных комиссий, ищущих по всей стране и отбирающих себе достойную смену, новых воспитанников. Так, институт кадетства, а также формируемое российское Юноармейское движение, могли бы целенаправленно консолидировать и ресоциализировать эту молодежь в своих структурах.

Институт туризма как досуговая альтернатива для юношей на регионально-локальном уровне способен активно конкурировать с неформальными субкультурами. [11],[12]. К сожалению, экстремалы в массе своей пока вызывают интерес только у исследователей-ювенологов, криминологов, журналистов и дорожно-транспортной полиции. Экстремалов не следует идеализировать, поскольку данная категория молодежи асоциальна, она

не готова к выполнению ожидаемых ролей, она конфликтует с моделями одобряемого и востребованного поведения, в сознании этой молодежи доминирует протестные идеи, такие как нарушить закон, бросить вызов старшим, уйти из жизни молодыми (культ смерти), стать реальным аутсайдером, жить свободно и с риском. С воспитательной точки зрения, эта молодежь не получила должного уровня семейной и школьной социализации, она не компетентна в правовом отношении, поэтому сконцентрирована на гиперличностном протесте-конflikте. Конфликтность юности – типичная проблема всей истории человечества, но стремление индивида к летальному исходу, как некой модной тенденции, диктуемой из Интернета и из манипулятивных призывов неформальных лидеров, по сути преступников, должно оперативно блокироваться и не популяризироваться в российской практике XXI века. Например, преодолеть трейнсёрфинг в Германии власти пытаются за счет штрафов в несколько тысяч евро. В России следует популяризировать и постоянно объяснять тинейджерам на всех уровнях: государственном, правовом, организационном, воспитательном, а также по всем каналам молодежных и центральных СМИ, в учебных заведениях, в семьях, что руферство или зацеперство не является геройским увлечением для досугового времяпрепровождения, а это – проявление трусости и безответственности перед грядущими испытаниями взрослой жизнью, а взамен предлагать и широко пропагандировать романтику освоения поистине смелых и нужных обществу мужских профессий. В данной ситуации на экстремальные субкультуры необходимо реагировать: во – первых, только запретительной, а именно, «шлакбаумной» государственной молодежной политикой, для того чтобы сохранить молодую генерацию от преждевременного уничтожения в экстремальном досуге; во-вторых, совершенствовать социальные механизмы общественного порицания и правовые меры для наказания лиц, вовлекающих несовершеннолетних в субкультурные экстремальные сообщества с летальными ориентациями и занимающихся «латентным геноцидом»; в-третьих, контролировать деятельность лиц, корыстных целях использующих Интернет-ресурсы для массовой пропаганды среди несовершеннолетних и молодежи культа смерти и технологий ухода из жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Социология молодежи: Учебник / Под ред. проф. В.Т.Лисовского.—СПб: Изд-во С.-Петербургского университета, 1996. 460 с.
2. Кон И.С. Психология ранней юности: книга для учителей. М.: Просвещение, 1989. 255с.
3. Левада Ю.А. Заметки о «проблеме поколения»// Мониторинг общественного мнения. 2002. №2. С.9-11.
4. Erikson E.H. Childhood and Society. N.-Y., 1963.
5. Rosenberg M. Society and the Adolescent Self-image. Princeton, 1965.
6. Feuer L. S. The Conflict of Generations. The Character and Significance of Student Movement. New York, 1969. P. 527.
7. Lorenz K. The Enmity between Generations and its Probable Ethological Causes// The Psychoanalytic Review. 1970. Vol. 57. N 3. P. 338.
8. Meed M. Culture and Commitment. A study of the Generation Gap. New York, 1970.
9. Старицына О.А. Социальное самочувствие студентов уфимских вузов в современных условиях. - Актуальные вопросы современных общественных наук / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 3. - г. Екатеринбург, 2016. - С.44-46.
10. Старицына О.А. Ценностные ориентации студенческой молодежи в условиях кризиса. - Альманах мировой науки / Наука и образование в XXI веке: по материалам Международной научно-практической конференции. - г. Москва, 2016. - С.107-109.

11. Величко И.А. Проблемы социального туризма в Республике Башкортостан//Жизненный потенциал региона: социально-демографические проблемы современного общества (Аитовские чтения) Сборник материалов международной научно-практической конференции. Уфа, 2015. С. 177-180.

12. Величко И.А. Системный подход в сфере регионального туризма//Теоретико-методологические проблемы естественнонаучных методов в гуманитарных науках. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Уфа, 2014. С.552-556.

13. Смолькин А.А. Межпоколенные конфликты в повседневной жизни//Социс 2010.№11.С.110.

14. Мусеилов А.Г., Лелеков В.А., Ильяшенко А.Н. Проблемы предупреждения групповой преступности среди несовершеннолетних : пособие.М.:ВНИИ МВД России,1998.

15. Герзь Е., Середенко Н. Профилактика девиантного поведения подростков//Школьный психолог. 2004. №24. С.9-24.

16. Вдовиченко В.П., Щербаков В.Ф., Королев О.А., Милаева Е.И. Организационно-методические основы борьбы с безнадзорностью и правонарушениями несовершеннолетних в Приволжском федеральном округе Российской Федерации: монография.Н.Новгород:Изд-во ННГУ,2006.С.3-4.

17. Лелеков В.А., Кошелева Е.В. Предупреждение преступности несовершеннолетних // Социс.2007.№12.

18. Шилова Т.А. Психологическая типология школьников с отставанием в учении и отклонениями в поведении. М.1995.310с.

19. Широкалова Г.С. Дети-жертвы преступлений//Социологический вестник.2002.№20-21.С.2-6.

20. Экстремизм в среде петербургской молодежи. Анализ и вопросы профилактики; под ред. А.А.Козлова. СПб.: Химиздат,2003.568с.

21. Барсукова Т. Социально-педагогическое сопровождение детей «группы риска и их семей»//Социальная педагогика.2006.№4.

22. Манахов С.В. Психологические компоненты психологопедагогической реабилитации и коррекции подростков с аддиктивным поведением//Вестник МГОУ. Серия :Психологические науки.2012.№1.С.17-22.

23. Беличева С.А., Белинская А.Б. Социально-педагогическая диагностика и сопровождение социализации несовершеннолетних. М.: Феникс,2013.

24. Работа с подростками и молодежью в трудной жизненной ситуации: учебное пособие/колл.авторов; под ред.Т.Э. Петровой. –М.:РУСАЙНС,2016. – 146с. DOI 10.15216/978-5-4365-0659-3 РИНЦ

25. Индустриальный туризм и городские исследования URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>

Статья поступила в редакцию 07.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

ТРЕНИНГ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

© 2017

Шамардина Марина Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры
«Социальной психологии»**Даренских Светлана Сергеевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры
«Социальной психологии»*Алтайский государственный университет**(656049, Россия, Барнаул, проспект Ленина, 61, e-mail: svetla-ss@yandex.ru)*

Аннотация. Авторы статьи показывают возможность развития коммуникативной компетентности посредством метода психологического тренинга у студентов психологов. Коммуникативная компетентность рассматривается, как умение ставить и решать определенные типы коммуникативных задач, т.е. быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения. В статье представлен подход к формированию умений и навыков партнерского общения; развитие установок, определяющих поведение и созданию в итоге собственного стиля (модели) поведения, посредством социально-психологического тренинга, реализующего упражнения с методами психологического воздействия, что способствует профессиональному самоопределению личности. Рост личности рассматривается как следствие столкновения с внутренними конфликтами, без которых нет стимула к изменениям. Участники группы тренинга проходят как чувственную, так и рациональную «фильтрацию» в ходе чего происходит переосмысление и смена внутренних установок, в тренинге ставились в такие условия, при которых не только бы проявлялась другая модель поведения, но и ее проявление было осознанным (посредством саморефлексии) и доставляло «удовлетворение» от результата ее реализации. В процессе такого осознания и возникало новое качественное состояние, которое и стало впоследствии результатом изменения личностной структуры участника тренинговой группы, что подтвердили результаты проведенного эксперимента.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, самореализация, рефлексия, идентификация, метод социально-психологического тренинга, психологическое воздействие, модели поведения.

TRAINING OF PERSONAL GROWTH AS CONDITION OF PROFESSIONAL
SELF-REALIZATION OF THE PERSONALITY

© 2017

Shamardina Marina Valeryevna, candidate of psychological Sciences,
department of social psychology of the faculty of psychology**Darenskikh Svetlana Sergeevna**, candidate of psychological Sciences,
department of social psychology of the faculty of psychology*Altai State University**(656049, Russia, Barnaul, pr-t Lenina 61, e-mail: svetla-ss@yandex.ru)*

Abstract. The authors of article show a possibility of development of communicative competence by means of method of the psychological training for the students of psychologists. A communicative competence is examined, as ability to put and decide the certain types of communicative tasks, i.e. to be ready to intelligent change of own speech behavior. In the article, going is presented near forming of abilities and skills of partner communication, to development of the installations defining behavior and as a result to creation of own style (model) of behavior by means of the social and psychological training, realizing exercises with the methods of psychological influence, that assists professional self-determination of personality. The height of personality is examined as a result of collision with internal conflicts without that there is not a stimulus to the changes. The participants of the group training passed sensual and rational "filtration" during that there is a reconsideration and change of internal installations, were put in such conditions under which not only other behavior model would be shown, but also its manifestation was conscious (by means of a self-reflection) and brought "satisfaction" from result of its realization. In the process of such understanding, there was a new qualitative state, which acted as change of personal structure of the participant of training group subsequently, this fact is confirmed by the results of the made experiment.

Keywords: communicative competence, self-realization, reflection, identification, method of social and psychological training, psychological influence, behavior models.

Современному обществу требуется конкурентоспособный профессионал, способный оценить свою индивидуальность, уникальность, а также имеющий потенциал к самореализации и профессиональному самоопределению, где определяющий выступает направленность личности на достижение успеха в профессиональной деятельности. Л.С. Выготский писал, что путь к совершенству лежит через преодоление препятствий; затруднение функции есть стимул к ее повышению. В «теории самоэффективности» (А. Бандура) рассматривается основой самореализации убежденность человека в том, что в сложной ситуации он сможет продемонстрировать адаптивное поведение. Ключок В.Е. в теории психологических систем [1] рассматривает человека как целостную самоорганизующуюся, саморазвивающуюся, самореализующуюся психологическую систему, у которого есть способность к инициативному поведению, и есть потребность к самореализации. Формирование и развитие такой личности требует создания определенных условий, поэтому мы выбрали метод психологического тренинга с упражнениями, реализующими методы психологического воздействия, что позволит решить данную проблему, т.к. Селезнева Е.В. подчеркивает, что че-

ловек может самореализоваться как уникальная целостная личность только во встрече с другими [2]. Основным условием самореализации личности является наличие у человека развитого самосознания и рефлексии с актуализированной способностью познавать себя, реальные и потенциальные способности и возможности, интересы и ценности, перспективы личностного и профессионального роста, а также окружающий мир. Рефлексия и идентификация выступают здесь процессом познания себя через другого человека [1].

Цель нашего исследования заключалась в определении эффективности тренинговой программы, составленной с учетом развития коммуникативной компетентности и личностного роста участника группы.

Составленная нами тренинговая программа ориентирована на оптимизацию коммуникативных моделей поведения у студентов психологов, что может выступать необходимым условием для профессионального становления личности в выбранной профессии типа «человек-человек».

Объектом исследования выступили методы психологического воздействия как детерминанты личностного роста.

Метод психологического тренинга - это личностный рост участников, «почва» для самопознания: через ситуации межличностного взаимодействия, рефлексии в тренинге (обратная связь от участников группы) появляется адекватное самовосприятие и последующее самосовершенствование, поэтому можно предположить - участие в тренинге позволит участникам принять на себя личную ответственность за формирование (развитие) и проектирование своей жизни в целом, а значит это может стать условием профессиональной самореализации личности в будущей профессиональной деятельности. Тренинговая программа направлена на коррекцию партнерского общения и развитие системы межличностных отношений в целом, а значит и создание собственной (индивидуальной) модели поведения.

Факт способности современного человека к самореализации, стремления к ней легко фиксируется в профессиональной деятельности, если она целенаправлена и изначально предполагает результат. Самореализация достигается только тогда, когда у человека появляется сильный побудительный мотив личностного роста, где основным является интерес, а способ и средство - это социальная активность через творчество [1]. Существуют определенные психолого-педагогические условия способствующие самореализации: это - развивающая творческая среда (пространство самореализации), которая создает свободу выбора деятельности в соответствии с потребностями, ценностями и целями; дает развитие внутренних мотивационных стимулов личности к самореализации. Хрящева Н.Ю. считает, что способность к творчеству (как процессу, имеющему определенную специфику, приводящему к созданию опыта) - один из наиболее важных условий для успешного самовыражения и условие всесторонней самореализации - адаптивности личности в современном мире [4]. По мнению К.А. Абульхановой-Славской «активность личности проявляется в том, как она преобразует обстоятельства, направляет ход собственной жизни, формируя жизненную позицию. Личность находится в постоянном развитии, меняются личностные смыслы, а также переживания и стремления, которые совершенствуют ее, что составляет основу личностного роста. Динамика жизни человека перестает быть случайным чередованием событий, она начинает зависеть от активности человека, от способности организовать и придавать событиям желаемое направление» [5]. А.И. Крупнов считает базовыми свойствами личности те, которые составляют основание для развития остальных более частных свойств личности. К таким он относит организованность, трудолюбие, инициативность, любознательность, целеустремленность, ответственность и общительность [6]. Указывая на системную природу свойств личности, С.Л. Рубинштейн отмечал, что они представляют собой сплав образа мыслей, чувств, побуждений действующего субъекта в единстве и взаимосвязи, взаимопроникновении с объективным течением и результатами его действия [7]. Таким образом, любое личностное свойство не автономно [8], а является сложным системным образованием, включающим в себя мотивационно-смысловые и регуляторно-динамические компоненты, интегрирующие в себе совокупность основных психических функций, а также личностные и индивидуальные характеристики субъекта [9].

Для анализа стилей межличностного взаимодействия, нами была выбрана двухмерная модель стратегий поведения личности в конфликте, разработанная К. Томасом и Р. Киллменом. Стратегия поведения в конфликте рассматривается как ориентация личности по отношению к конфликту и установка на определенные формы поведения. Для каждой стратегии существует класс ситуаций, в которых она является наиболее эффективной. Зависимость эффективности стратегии от требований ситуации вынуждает людей приспосабливать свое поведение к этим требованиям. Мы сделали

предположение о том, что для «коррекции» моделей поведения будет максимально эффективен психологический тренинг, с упражнениями, реализующими методы психологического воздействия (убеждение, давление, атака, программирование), содержащий в своей основе дискуссионные методы и ролевые игры. Сущность психологического воздействия проявляется в направленной передаче информации от одного человека к другому, с целью воздействия на изменение «обычной» модели поведения и психологических характеристик личности, а также других особенностей партнера по общению, что и составляет основу межличностного взаимодействия. Основная задача психологического воздействия - это осознание помощи личности в достижении аутентичного существования. Наиболее существенным на этом пути оказывается расширение сферы сознания самого себя, через увеличение способности человека к полному опыту жизни, опыту переживания (новые роли). Тем самым увеличивается потенциал выборов и повышается степень свободы личности [1]. В процессе общения участников тренинговой группы можно выделить две составляющие - движение информации (саморефлексия упражнений и моделей поведения) и взаимодействие участников тренинга. В процессе обратной связи в тренинге идет развитие адекватной самооценки, корректировка коммуникаций в поведении - это позволяет управлять эмоциональными состояниями.

Эмпирическое исследование проводилось на базе ГОУ ВПО «Алтайской государственной академии образования им. В.М. Шукшина». В нашем эксперименте принимали участие студенты 2-3 курсов, факультета психологии, в количестве - 76 человек; по результатам тестирования была выделена контрольная группа - 16 человек, у которых были определены такие преобладающие стратегии поведения как приспособление - 75% и избегание - 62,5% (средние показатели). Предмет нашего исследования - психологический тренинг с упражнениями, реализующими методы психологического воздействия, предполагает изменения в моделях поведения и может выступать следствием изменения структуры личностных характеристик. Поэтому нами была дополнительно проведена методика по изучению личностных факторов с помощью многофакторного исследования личности (16 PF) Р. Кеттелла. Для того чтобы перестроить смысловые структуры личности, необходимо изменить порождающие их деятельности, поэтому тренинговая работа в группах строилась в рамках деятельностного подхода (А.Г. Асмолов, Т.В. Зайцева, Д.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, Л.А. Петровская). Если учесть, что детерминантой социально-психологической групповой реальности выступает совместная деятельность, то и перестраивать, корректировать модели поведения, реализующиеся в межличностном взаимодействии следует путем создания ситуации-игр, как правило, оказывающийся значимой для их участников. Для этой цели участники тренинговых групп ставились в такие условия, при которых не только бы проявлялись разные модели поведения в межличностном взаимодействии, но и их проявление было осознанным (посредством саморефлексии) и доставляло «удовлетворение» от результата ее реализации. По мнению Крупнова А.И. при анализе любого свойства личности, центральным «ядром» выступает стремление, характеризующееся силой, интенсивностью, частотой (динамические признаки), направленностью (мотивационный аспект), осознанностью и осмысленностью (когнитивный аспект), особенностями переживаний (эмоциональный аспект), уровнем контроля и регуляции (регуляторные характеристики) и ориентацией на получение результата (продуктивный компонент) [6]. В процессе такого осознания возникало новое качественное состояние объекта, которое и стало впоследствии условием для изменения личностной структуры участника тренинговой группы.

Результаты тестирования участников тренинговой АНИ: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2(19)

программы показали изменения в личностных структурах (средние показатели): повысилась – аффективность (сердечность, доброта) на 25%; сила «Я» (эмоциональная устойчивость) на 19%; доминантность (настойчивость) на 15%; пармия (смелость) – 12,5%; и повышение менее 10% наблюдались у группы таких характеристик, как праксерния (практичность), искусственность (проницательность, расчетливость), радикализм (гибкость), самодостаточность (самостоятельность, независимость от группы); контроль желаний (высокий самоконтроль поведения).

Таким образом, самоопределение осуществляется личностью в конкретных ситуациях, что является формированием предпосылок профессионального становления, может реализовываться посредством методов активного социально-психологического обучения (дискуссионные методы и ролевые игры), а именно в условиях психологического тренинга с упражнениями, реализующими методы психологического воздействия. Преимущества метода тренинга в ситуациях профессионального самоопределения личности оказались бесспорны. Уже в начале процесса обучения участники тренинга и ведущий тренинга определились в целях, путях движения, ожидаемых результатах, распределении ответственности и правилах совместной работы, и весь ход работы стал обоснованным, отвечающим запросам каждой из сторон. Целью такого «сохраняющего» обучения является усвоение фиксированных взглядов, методов и правил для того, чтобы эффективно взаимодействовать в повторяющихся ситуациях. Данный тип программ особенно эффективен для анализа существующих моделей поведения участников тренинговой группы (которые чаще всего реализуются в межличностном взаимодействии), а также «проработки» существующего «проблемного поля» в условиях взаимодействия – это определенные модели поведения, которые реализуются такими стратегиями поведения (К. Томас), как «избегание», «приспособление» и «соперничество». По результатам тестирования (средние показатели) у участников тренинговой группы после участия в тренинге наблюдалось проявление новых стилей поведения: компромисс – у 62% участников; сотрудничество – у 68,75%; соперничество – у 56,25% – что подтверждает эффективность подобранных упражнений, реализуемых методами психологического воздействия (убеждение, заражение, программирование и др.).

События, происходящие с человеком, и информация, поступающая в процессе актуальной деятельности или взаимодействия с другими людьми, проходят как чувственную, так и рациональную «фильтрацию». Предпосылкой «роста личности» оказывается не ее открытость внешнему миру, а прежде всего, центрированность на собственном внутреннем мире [3]. Переосмыслить свое отношение к себе можно, встав в рефлексивную позицию к самому себе [1]. Переживание, возникающее в процессе осознания собственной модели поведения посредством обратной связи и идентификации, способствует построению социально адаптивной модели поведения, реализующейся в межличностных взаимосвязях и перестройках личностной структуры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд /Под редакцией Г.В. Залевского. – Томск: Изд-во Томского университета. 1999. – 154с.
2. Селезнева Е.В. Развитие акмеологической культуры личности. - М., 2007. http://psyjournals.ru/inclusive_edu/issue/44020_full.shtml [Роль среды в самореализации человека с интеллектуальной недостаточностью - Инклюзивное образование: методология, практика, технологии]
3. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. - М.: МГУ. 1982. 168с.

4. Хрящева Н.Ю. Креативность как фактор самореализации личности в изменчивом мире / Н.Ю. Хрящева // Психологические проблемы самореализации личности. - СПб., 1998. - С. 171-175.

5. Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / Психология формирования и развития личности. – М.; Наука, 1991. С. 19-44.

6. Крупнов А.И. Целостно-функциональный подход к изучению свойств личности / А.И. Крупнов // Системное исследование личности. - М.: УДН, 1994. С. 9-23.

7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М.: Просвещение, 1976. 320с.

8. Шубина Л.В. Проявление любознательности младших школьников с различным уровнем развития творческого мышления: Дис. канд. псих. наук. - М., 2004. Научная библиотека диссертаций и авторефератов <http://www.dissercat.com/content/proyavlenielyubozatelnosti-mladshikh-shkolnikov-s-razlichnymurovнем-razvitiya-tvorcheskog#ixzz4cuQEo7xe>.

9. Крупнов А.И. Целостно-функциональный анализ индивидуальных проявлений общительности студентов // Психолого-педагогические проблемы учебно-воспитательного процесса в высшей школе на современном этапе. М.: УДН, 1986. - С. 92 – 102с.

Статья поступила в редакцию 21.04.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

УДК 314.5.063

СОЖИТЕЛЬСТВО КАК МОДЕЛЬ БРАЧНОГО СОЮЗА

© 2017

Щербакова Марина Владимировна, аспирант кафедры «Прикладной социологии»
Уральский федеральный университет имени первого президента России Б.Н. Ельцина,
(620028, Россия, Екатеринбург, улица Фролова, 23, e-mail:cherbakova_marina@mail.ru)

Аннотация. Изменения, произошедшие в сфере семейно-брачных отношений, в последнее время приводят к трансформации семейных ориентаций и ценностей в современном обществе. Появляются новые формы брачного союза, которые часто становятся альтернативой традиционного брака. Помимо этого, модели выбора брачного партнера также претерпевают значимые изменения. Одной из новых моделей брачного союза становится сожительство, рост числа случаев которого наблюдается последние несколько десятилетий как в России, так и во всем мире. Появление и распространение феномена сожительства фиксируется и обсуждается многими российскими и зарубежными исследователями. В работе описана концепция «Второго демографического перехода», которая рассматривается в трудах Р. Лестега и Д. Ван де Каа, Э. Гидденса, а также группы исследователей под руководством М. Миллс. В статье рассматриваются основные мотивы сожительства и приводится сравнение с мотивами заключения официального брака. Опираясь на материалы социологического исследования, проведенного в 2016 году, в работе приведен сравнительный анализ городского и сельского населения в отношении незарегистрированных брачных союзов.

Ключевые слова: брак, семья, сожительство, брачный выбор, формы брака, трансформации, городское население, сельское население, социологическое исследование, социальные нормы, Второй демографический переход.

COHABITATION AS A MODEL OF MARRIAGE

© 2017

Scherbakova Marina Vladimirovna, postgraduate student of the department of «Applied sociology»
Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin,
(620028, Russia, Ekaterinburg, street Frolova, 23, e-mail:cherbakova_marina@mail.ru)

Abstract. Recent changes in the sphere of family relations lead to the transformation of family attitudes and values in modern society. New forms of marriage often become an alternative to traditional marriage. In addition, the model of choice of marriage partner also undergoing significant changes. One of the new models of marriage becomes cohabitation. The growth in the number of its cases observed the last few decades in Russia and around the world. The emergence and spread of the phenomenon of cohabitation are fixed and discussed by Russian and foreign researchers. The paper describes the concept of “Second demographic transition”, which is seen in the works of R. Lestage and D. van de Kaa, E. Giddens, and a group of researchers under the direction of M. Mills. The article describes the basic motives of cohabitation and compares with the motives of formal marriage. Based on materials of the sociological research conducted in 2016, the paper presents a comparative analysis of urban and rural population in relation to cohabitation.

Keywords: marriage, family, cohabitation, marriage selection, forms of marriage, transformation, urban population, rural population, sociological research, social norms, the Second demographic transition.

В последние несколько десятилетий, в России произошли трансформации, которые безусловно затронули все сферы жизни и не обошли стороной сферу брачно-семейных отношений. Появились новые тенденции, о которых обычно судят на основании динамики различных демографических показателей, среди них: рост числа разводов, снижение рождаемости, увеличение возраста вступления в первый брак. Помимо этого, произошло еще одно важное изменение, которое сложнее зафиксировать, опираясь на статистические данные - распространение сожительства, как альтернативной формы брачных союзов. [1, с. 95]

Российские исследователи по-разному относятся к феномену сожительства, существует две противоположные точки зрения на распространение этого явления: первая группа ученых (А.И. Антонов, В.М. Медков, А.Г. Харчев) утверждают, что популяризация незарегистрированных союзов ведет к кризису института семьи и брака и является скорее негативной тенденцией. Вторая группа ученых, напротив, считает, что существование сожительства как новой формы брака – признак трансформации брачно-семейных отношений, в связи с чем его нужно рассматривать не как проблему, а как социальный феномен (А. Г. Вишневский). [2, с. 54]

В западной литературе также существует множество точек зрения на феномен сожительства. Так, например, Хр. Принц считает, что практически каждый брак – результат сожительства, разница только в его продолжительности и форме. Помимо этого, исследователь утверждает, что партнеры, заключающие брак без «прелюдий» в виде сожительства, имеют более традиционные семейные ценности – они больше чтут институт семьи и брака. Опыт незарегистрированного брачного союза, в любой форме (как предварительный этап перед официальной регистрацией, или же альтернатива браку) может

трансформировать взгляды людей на брак. [3, с. 185]

Рост числа сожеств – общемировая тенденция, причем, во многих европейских и североамериканских странах он начался несколько раньше, чем в России. Так, например, в 2005 году по данным Бюро ценов США, в этой стране было зафиксировано 4,85 миллиона пар, живущих в незарегистрированном союзе, эта цифра в 10 раз больше, чем по данным исследований в 1960-м году. В свою очередь, исследование, проведенное в 2000 году, показало, что более половины молодых семей, которые официально зарегистрировали свои отношения в этом году, в течение како-то времени перед свадьбой жили совместно без регистрации союза. Что касается европейских стран, то здесь существуют некоторые особенности: в то время как во Франции, Нидерландах, Чехии, Скандинавии сожительство достаточно давно считается нормой, еще сохраняются регионы, где незарегистрированные браки сравнительно мало распространены (например, Шотландия или южноевропейские страны). В связи с этим, региональные различия по числу сожеств здесь составляют от 6% до 92%, по данным опросов. [4]

В связи с тем, что ценность государственной регистрации отношений партнеров последнее время снижается, а доля пробных браков и сожеств продолжает увеличиваться, происходит социально-демографический процесс, называемый «Второй демографический переход». Теория «Второго демографического перехода» была разработана в 1965 году Р. Лестегом и Д. Ван де Каа. Этот переход связан с фундаментальными сдвигами в жизненном цикле современных людей и в системе индивидуального семейно-брачного планирования, а также с увеличением свободы выбора партнера по браку и форм совместной жизни, с высокой эффективностью планирования сроков рождения детей и с все более от-

ответственным подходом к последствиям сексуальной жизни. В целом, можно говорить о том, что возможности каждого человека управлять своей индивидуальной демографической судьбой возросли [5].

Э. Гидденс писал об изменениях, произошедших в этой сфере на ценностно-нормативном уровне. Он рассуждал о том, что изменилось внутреннее содержание института семьи и брака. Если в традиционной семье супружеская пара была только частью структуры, где ключевую роль играли связи с детьми и другими родственниками, то теперь, супружеская пара, в которой партнеры часто не оформляют официально свои отношения, является центром семейной жизни, так как за основу семейной жизни здесь берется романтическая любовь и сексуальное влечение. Э. Гидденс подчеркивает, что «удачным определением происходящего в личной жизни является образование и расторжение пар, чем брак и создание семьи». [6, с. 66]

М. Миллс также рассматривала теорию «Второго демографического перехода» и дополнила ее теорией глобализации. С ее точки зрения, сожительство – это эмоциональные и физические интимные отношения, которые подразумевают, что партнеры живут совместно, но без законодательного или религиозного санкционирования. Так, сожительство становится отдельным самостоятельным институтом, который набирает свою популярность в основном в молодежной среде, так как молодежь менее ориентирована на создание семьи, в условиях неопределенности, которая появляется в связи с глобализацией и мировыми экономическими проблемами. Молодежь все больше стремится к саморазвитию, самореализации и получению образования. [2]

Кроме того, многие российские и западные исследователи отмечают, что распространение практики незарегистрированных брачных союзов – свидетельство фундаментальных сдвигов в организации приватной сферы, в связи с которыми происходит множество изменений, среди которых трансформация гендерных ролей, как в приватной, так и в публичной жизни. В связи с этим, сожительства могут рассматриваться как индикаторы трансформации гендерного порядка. [7]

Таким образом, теория «Второго демографического перехода» связывает распространение незарегистрированных брачных союзов с идеологическими изменениями, которые затрагивают снижение нормативного давления на обязательность регистрации брака, а также противопоставляет традиционной форме семейно-брачных отношений сожительство, как альтернативную форму партнерства, которое рассматривается как более свободное, равноправное, но с другой стороны, менее крепко связывающее пару на повседневном уровне.

Стоит отметить, что до начала 1990-х годов все эти перемены относительно слабо затрагивали Россию и лишь последние пятнадцать-двадцать лет появились признаки того, что население России все более уверенно стремится к «Второму демографическому переходу», что и повлекло за собой изменение моделей формирования семьи и оказало влияние на трансформацию моделей брачного выбора.

Последние несколько десятилетий в России практика совместного проживания без официального оформления отношений в загсе не просто становится распространенной, но и рассматривается в качестве нормы. Показателем в некоторой степени общественного признания незарегистрированного брака можно считать включение вопроса о легальном статусе брачного союза граждан. С 2002 года в переписной лист включен вопрос: «является ли ваш брак зарегистрированным?» На тот момент переписи населения 11% опрошенных заявили, что живут в незарегистрированном брачном союзе. В 2004 году фонд «Общественное мнение» провел опрос, по результатам которого выяснилось, что опыт сожительства имели 22% россиян. Причем, распространение таких союзов чаще всего наблюдается в молодежной

среде. К настоящему моменту, сожительство в России приобретает все большее распространение и признание. [7]

Подтверждением того, что сожительства все чаще становятся альтернативой официальному браку, является тот факт, что в таких союзах все чаще рождаются дети. Об этом свидетельствуют и официальные статистические данные: так, по данным Росстата в 2000 году вне брака в России было рождено 354 тысячи детей, а уже к 2014 году эта цифра увеличилась до 438 тысяч. [8, с. 69] Высокую распространенность явления добрачного рождения некоторые авторы объясняют двумя причинами: осознанным выбором сожительствующих пар стратегии «регистрация отношений только в случае наступления беременности», либо отказ от контрацепции после принятия решения о скорой официальной регистрации брачного союза. [9, с. 34]

В связи с тем, что формы брака трансформируются, претерпевают изменения и модели выбора брачного партнера. Некоторые исследователи высказывают точку зрения о том, что мотивы вступления в официальный брак и мотивы сожительства отличаются. Так, мотив вступления в брак – желание вместе прожить жизнь, брать ответственность друг за друга и воспроизвести потомство, а мотив сожительства, в свою очередь – проверить партнера, «приглядеться», в связи с этим сожительство также называют «пробным браком».

По данным исследования, проведенного в 2014 году Центром социологических исследований Астраханского государственного университета было выявлено, что основными причинами, по которым люди принимают решение жить вместе, не оформляя свои отношения официально, являются: проверка чувств 53%, подготовка к официальному браку или «новый этап отношений» (51%), а также признание сожительства альтернативной формой брачного союза (50%). Помимо этого, часто среди женщин был назван причина сожительства – желание брать на себя ответственность, а по мнению мужчин, причиной отказа от регистрации союза может являться желание удержать партнера. [2, с. 57]

Анализ моделей брачного выбора сельского населения представляет особый интерес. Создание семьи для сельских жителей в условиях небольшой населенности и значительной удаленности сельских населенных пунктов друг от друга – является большей проблемой, чем для городских жителей. В связи с тем, что социальная дистанция на селе значительно снижена, в отличие от города, брачный круг сужается.

По данным официальной статистики, тенденция откладывания официальной регистрации брака (или же вовсе отказ от регистрации брака) чаще затрагивает городское население, нежели сельское. В целом, необходимо отметить, что сельское население в России следует тем же тенденциям, что и жители городов, но все же в сельской местности интенсивность заключения брачных союзов остается более высокой. [10]

Наше исследование было проведено в июле-августе 2016 года, всего было опрошено 600 человек из двух районов соседних областей – Курганской (Долматовский район) и Свердловской (Камышловский район), по 300 человек из каждого района. По данным Росстата была сформирована квотная выборка, которая воспроизвела половозрастную структура населения каждого муниципального образования (мужчины и женщины от 18 лет и старше). Результаты исследования подтверждают официальные данные. Как выяснилось, чуть больше половины опрошенных состоят в зарегистрированном браке, 13% сельян заявили, что живут с партнером в неофициальном брачном союзе. Причем, эта тенденция характерна как для жителей Камышловского района, так и для жителей Долматовского района.

В подтверждение, хотелось бы представить данные еще одного исследования, проведенного в 2016 году авторами из НИУ ВШЭ, которые проанализировали

феномен распространения незарегистрированных брачных союзов. В качестве источников данных были взяты панельная часть обследования РИДМИЖ (2004, 2007 и 2011, проведенного Независимым институтом социальной политики) и данные исследования ЧСО (2013, проведено Институтом социального анализа и прогнозирования РАНХиГС). Авторы провели сравнение между городскими и сельскими жителями в вопросе вступления в незарегистрированный брачный союз. Как выяснилось, жители сельской местности имеют в 0,7 раз меньше шансов вступить в сожительство, чем жители городов. [11]

Сожительство часто рассматривается как предварительный этап перед официальным браком, который характеризуется свободой отношений партнеров перед друг другом и отсутствием обязательств. Такой образ жизни больше предпочитают городские жители. Образ жизни сельских жителей в значительной степени определен особыми условиями проживания, и поэтому он регулируется сложившимися традициями и устойчивыми нормами поведения. В сельской местности, распространённой является традиционная модель семьи, для которой характерно сохранение ценностей, а также использование более традиционных источников дохода. Например, в связи с тем, что один из источников дохода в сельской семье – наличие подсобных хозяйств, для ведения и поддержания которых нужна большая семья, у сельских жителей более высокие репродуктивные установки, нежели у городских жителей. Таким образом, представители сельского населения более мотивированы к сохранению важных элементов традиционности предпочитая официальный брак сожительству.

В заключение хотелось бы отметить, что трансформации в сфере семейно-брачных отношений происходят достаточно быстро, поэтому особого внимания со стороны исследователей заслуживает анализ новых моделей брачных союзов, которые все чаще становятся альтернативой традиционной модели брака, что влечет за собой изменение ценностей и социальных норм. В связи с чем, исследования в этой сфере имеют теоретическую и практическую значимость и ценность и являются важным звеном в области исследования института семьи и брака.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гурко Т.А. Трансформация института современной семьи // Социологические исследования. - 1995. - № 10. - С. 95-96
2. Миронова Ю. Г., Тырнова Н. А. Сожительство как альтернативная форма семейно-брачных отношений в современном российском обществе // Вестник ВолГУ. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. - 2014. - №3 - С.54-60
3. Остапенко К. М. Сожительство в поздних возрастах: мотивация перехода в официальный брак // Мониторинг. - 2014. - №5 (123) - С.185-199.
4. Исупова О.Г. «Мы просто живем вместе». // Демоскоп weekly. - 2013. - № 565 - 566. [Электронный ресурс]. URL: <http://demoscope.ru/weekly/2013/0565/tema03.php> (дата обращения 27.12.2016)
5. Захаров С. В. Второй демографический переход и изменение возрастной модели рождаемости // Демоскоп weekly. - 2012. - № 495 - 496. [Электронный ресурс]. URL: <http://demoscope.ru/weekly/2012/0495/tema05.php> (дата обращения 25.12.2016)
6. Гидденс Э. Ускользающий мир: как глобализация меняет нашу жизнь. М.: Издательство «Весь Мир». - 2004. – 120 с.
7. Шпаковская Л. Гражданский брак в России: свобода и отношения // Демоскоп weekly – 2013. - № 565 – 566 [Электронный ресурс]. - URL: <http://demoscope.ru/weekly/2013/0565/analit02.php> (дата обращения 24.12.2016)
8. Демографический ежегодник России. 2015: Статистический сборник / Ред. колл.: В.Б. Житков, И.В.

Воронина др. - М.: Росстат. - 2015. - 263 с.

9. Бирюкова С.С, Тындик А. О. Регистрация брака и рождение ребенка в биографии россиян: анализ данных текущей статистики // Демографическое обозрение. - 2014. - №3 (3) - С.32-63.

10. Захаров С. В. Число зарегистрированных браков начало снижаться? // Демоскоп weekly. - 2015. - № 625 - 626 [Электронный ресурс]. - URL: <http://demoscope.ru/weekly/2015/0625/tema01.php> (дата обращения 20.12.2016)

11. Артамонова А.В., Митрофанова Е.С. Сожительства без регистрации в России // Демоскоп Weekly. - 2016. - № 671-672. [Электронный ресурс]. - URL: <http://demoscope.ru/weekly/2016/0671/demoscope671.pdf> (дата обращения 08.01.2017)

12. Всероссийская перепись населения 2010 // Демоскоп weekly. – 2011. - № 491 – 492. [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.demoscope.ru/weekly/2011/0491/perep01.php> (дата обращения 05.01.2017)

13. Чубиева И. В. Семья, как условие социальной адаптации личности в сельской местности // Никоновские чтения. - 2009. - №14. - URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/semya-kak-uslovie-sotsialnoy-adaptatsii-lichnosti-v-selskoj-mestnosti> (дата обращения: 10.01.2017).

14. Богданова Л.П., Шукина А.С. Из опыта крупномасштабных социально-демографических исследований сельской местности Тверского региона // Вопросы географии. // Отв. ред. А.И. Алексеев, А.А. Ткаченко. М.: Изд. дом «Кодекс», - 2013. - С. 188-223

15. Артамонова А.В., Митрофанова Е.С. Сожительства в России: промежуточное звено или легитимный институт // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. - 2016. - № 1. - С. 126 -145.

16. Захаров С. В. Какой будет рождаемость в России? // Демоскоп weekly. - 2012. - № 495 – 496 [Электронный ресурс]. URL: <http://demoscope.ru/weekly/2012/0495/tema05.php> (дата обращения: 14.01.2017).

Статья поступила в редакцию 02.05.2017.

Статья принята к публикации 23.06.2017.

ТРЕБОВАНИЯ (краткие) К ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ:

Азимут научных исследований: педагогика и психология (№ 43 в Перечне ВАКа)
(научные направления: педагогические науки; психологические науки; социологические науки)

Азимут научных исследований: экономика и управление (№ 44 в Перечне ВАКа)
(научные направления: экономические науки; политические науки)

Балтийский гуманитарный журнал (№ 1474 в Перечне ВАКа)
(научные направления: языковедение; литературоведение; юридические науки; педагогические науки)

Карельский научный журнал (входит в РИНЦ)
(научные направления: педагогические науки; экономические науки; социологические науки)

Структурные параметры:

Статьи должны иметь элементы, отвечающие следующим параметрам:

- Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.
- Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.
- Формирование целей статьи (постановка задания).
- Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.
- Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.
- Список литературы.

Технические параметры:

Названия файла:

•Фамилия_статья_город (например: Иваненко_статья_Киев)

Стандарты: шрифт Times New Roman, кегль – 10, междустрочечный интервал – 1, абзацный отступ – 0,5 см (*это сделано для того, чтобы автор точно знал сколько страниц текста у него будут в журнале*), все поля – 2 см, литература – В ПОРЯДКЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ТЕКСТЕ (желательно не менее 20 наименований), редактор Word, тип файла – документ Word 97-2003 (обязательно).

Ключевые слова (три строчки) и аннотация (не менее 150-200 слов) на русском и английском.

Непрерывные пробелы между цифрами, инициалами и фамилией.

Не путать тире (–) и дефис (-).

Формулы оформляются через редактор формул «MathType» или «Microsoft Equation», размер символов - 10 (обязательно), длина формул не должна превышать 80 мм (обязательно), латинские символы набираются курсивом, греческие – прямым шрифтом, КИРИЛЛИЦА НЕ ДОПУСКАЕТСЯ.

Рисунки, выполненные векторной графикой, должны быть помещены одним объектом или сгруппированы. Сканированные рисунки исполнять с раздельной возможностью не менее 300 dpi.

Справочная информация:

1. Для определения УДК можно использовать следующие ссылки:

А) <http://teacode.com/online/udc/>

Б) <http://www.naukapro.ru/metod.htm>

2. Для перевода на английский или другие языки можно использовать следующие ссылки:

А) <http://translate.yandex.ru/> (переводит отчества и ученые степени)

Б) <http://translate.google.com/>

Статью обязательно дать на вычитку соответствующим филологам

3. Для проверки статьи на антиплагиат (проверка обязательна) ссылка:

А) <http://www.antiplagiat.ru/index.aspx> (результаты хранятся у автора и высылаются по запросу редколлегии)

ЕСЛИ ВОЗНИКАЮТ ВОПРОСЫ: СМОТРИТЕ ОБРАЗЕЦ!

Материалы подаются в редакцию:

до 1 марта (мартовский номер)

до 1 июня (июньский номер)

до 1 сентября (сентябрьский номер)

до 1 декабря (декабрьский номер)

Статьи в обязательном порядке размещаются в системе РИНЦ - российского индекса научного цитирования (elibrary, ссылка: <http://elibrary.ru/titles.asp>) и на сайте журналов.

Размещение статей в журнале платное (за исключением аспирантов и докторантов очной формы):

А) для тех, кому нужен электронный макет журнала оплата составляет:

- АНИ: педагогика и психология - 4440 рублей за статью;

- АНИ: экономика и управление - 4444 рублей за статью;

- Балтийский гуманитарный журнал – 4449 рублей за статью;

- Карельский научный журнал - 1800 рублей за статью.

Б) для тех, кому нужен печатный вариант журнала: дополнительно 900 рублей за 1 экземпляр журнала (им также высылается и электронный макет журнала).

Оплата производится после сообщения о приеме статьи к публикации, после чего автором высылается скриншот или фото оплаты на адрес журнала:

•Фамилия_оплата_город (например: Иваненко_оплата_Киев)

Статью высылать по адресу (обязательно указывайте научное направление):

ANI-ped-i-psych@ya.ru (АНИ: педагогика и психология)

ANI-ekonom-i-politika@ya.ru (АНИ: экономика и управление)

BalticGZ@yandex.ru (Балтийский гуманитарный журнал)

KarelianNZ@yandex.ru (Карельский научный журнал)

БАНКОВСКИЕ РЕКВИЗИТЫ (для российских авторов)

НП ОДПО «Институт направленного профессионального образования»

ИНН 6322026413 КПП 632401001 ОГРН 1036301048541

р/с 40703810554060000532

ПОВОЛЖСКИЙ БАНК ОАО «СБЕРБАНК РОССИИ» Г.САМАРА

к/с 30101810200000000607

БИК 043601607; ОКВЭД 80.22.1, 80.22.22, 80.30.3, 80.42, 80.10.3; ОКПО 20977719; ОКОГУ 49013 ОКТМО 36740000

ОКФС 16 ОКОПФ 96

В назначении платежа обязательно указывайте: Публикация научной статьи (или оплата за обучение – если в банке в перечне нет такой строки)

Более полную информацию, а также образцы оформления статей можно получить на сайте журнала: http://www.naravno.ru/pages/nauchnye_jurnaly/