

ИНТЕРНАУКА
internauka.org

СБОРНИК СТАТЕЙ ПО МАТЕРИАЛАМ
XLIII МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО- ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ



№1(43)

ISSN 2541-9862

Москва, 2021

**ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И
ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

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

№ 1 (43)
Январь 2021 г.

Издается с июля 2017 года

Москва
2021

ИНТЕРНАУКА
internauka.org

**PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY
IN THE MODERN WORLD:
THEORETICAL AND PRACTICAL
RESEARCH**

Proceedings of XLIII international scientific-practical conference

№ 1 (43)
January 2021

Published since July 2017

Moscow
2021

УДК 37.01
ББК 74.00
П24

П24 Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования. сб. ст. по материалам XLIII междунар. науч.-практ. конф. – № 1 (43). – М., Изд. «Интернаука», 2021. – 150 с.

Оглавление

Доклады конференции на русском языке 9

Педагогика 9

Секция 1. Коррекционная педагогика 9

РАЗВИТИЕ И ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ЧЕРТЫ
КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ 9
Кудрявцева Анна Александровна

ЗНАЧЕНИЕ РИТМИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ 13
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
Чембарисова Эльвира Халимовна
Имамеева Светлана Витальевна
Закирова Елена Александровна
Корнилова Светлана Ивановна
Агамирзова Регина Рустамовна
Яловега Марина Николаевна
Гизатуллина Рамиля Ханифовна
Дырнаева Татьяна Витальевна

Секция 2. Общая педагогика, история педагогики и образования 23

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 23
В РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
Головки Наталья Владимировна

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В РЕАЛИЗАЦИИ 27
РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В УСЛОВИЯХ ДОУ
В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО «LAPBOOK
КАК СРЕДСТВО ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ
ДОШКОЛЬНИКОВ»
Федосейкина Ольга Федоровна
Наумова Елена Васильевна

МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА В ОСВОЕНИИ РУССКИХ 31
ТРАДИЦИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ
Яровенко Татьяна Васильевна
Черных Ольга Ивановна

**Секция 3. Теория и методика обучения
и воспитания** **35**

ВОСПИТАНИЕ РЕБЕНКА НА 1 ГОДУ ЖИЗНИ 35
Кудряшова Евгения Викторовна

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ 39
НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ
Орлова Татьяна Михайловна

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ 44
ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО
ФОЛЬКЛОРА
Харитоновна Александра Викторовна

**Секция 4. Теория и методика
профессионального образования** **49**

АНАЛИЗ КРИТЕРИЕВ СФОРМИРОВАННОСТИ 49
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
КУРСАНТОВ
Зайченко Анастасия Леонидовна

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ 52
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В
ВИРТУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА
Ицкова Ольга Олеговна
Клименко Марина Викторовна

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ 57
ОФИЦЕРОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
Ковальчук Олег Николаевич
Дубинина Елена Александровна

САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КАК ОСНОВА 61
ЭФФЕКТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ
ВОЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА
Краснова Марина Васильевна
Проняева Елена Вячеславовна

Секция 5. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры **67**

К ВОПРОСУ О ФИЗКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ СИБИРИ **67**
Корольков Павел Денисович
Иванова Светлана Юрьевна

Секция 6. Теория, методика и организация социально-культурной деятельности **72**

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КУРСАНТОВ ВЫСШЕГО ВОЕННОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ **72**
Блинов Роман Анатольевич
Казакевич Дмитрий Васильевич
Купач Тамара Юрьевна
Шкуров Александр Вячеславович

Психология **78**

СЕКЦИЯ 7. МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ **78**

РАССТРОЙСТВО МНОЖЕСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ КАК КРАЙНЯЯ ПАТОЛОГИЧЕСКАЯ ФОРМА ДИССОЦИАЦИИ ПРИ ХРОНИЧЕСКИХ ПСИХИЧЕСКИХ ТРАВМАХ **78**
Дякина Наталия Викторовна

Секция 8. Общая психология, психология личности, история психологии **83**

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ САМООТНОШЕНИЯ У СТУДЕНТОВ, ПЕРЕЖИВАЮЩИХ ОДИНОЧЕСТВО **83**
Данилова Алина Александровна
Шутенко Елена Николаевна

ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООТНОШЕНИЯ И СТИЛЕЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ - ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА **89**
Меркурьева Анастасия Викторовна
Мионов Андрей Валерьевич

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И ЦЕННОСТЕЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ Бондарчук Виктория Владимировна Одияк Евгения Вячеславовна	93
ОСОБЕННОСТИ И РАЗЛИЧИЯ ПОНЯТИЙ «ЧУВСТВО ВЗРОСЛОСТИ» И «ОБРАЗ ВЗРОСЛОСТИ» Одияк Евгения Вячеславовна Шамшикова Ольга Александровна	97
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТРАВМАТИЗАЦИЯ, РЕЗИЛЬЕНТНОСТЬ И СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЖЕНЩИН В УСЛОВИЯХ УГРОЗЫ ТЕРРОРИСТИЧЕСКИХ АТАК Савенкова Инесса Григорьевна Александрова Лада Анатольевна	101
РОЛЬ «ПСИХОТИПОВ» ЛИЧНОСТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ДЕЛОВОЙ КАРЬЕРЫ Стрельцова Альвина Вячеславовна Якимова Людмила Анатольевна	106
Секция 9. Педагогическая психология	111
ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА 1 ГОДА ЖИЗНИ Кудряшова Евгения Викторовна	111
ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ЛИЧНОСТНЫМИ ЧЕРТАМИ И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫМ СОСТОЯНИЕМ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПСИХОЛОГИЯ СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ Лаптева Анастасия Александровна Юшкова Лариса Ананьевна	114
Секция 10. Психология труда. инженерная психология. эргономика	120
МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА ВО ВНОВЬ СОЗДАННОМ ТРУДОВОМ КОЛЛЕКТИВЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЕГО БЛАГОПРИЯТНОГО УРОВНЯ Чипеева Ольга Викторовна Савельева Марина Геннадьевна	120

Секция 11. Психофизиология **127**

ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ ЭМОЦИЙ. СТРУКТУРЫ,
ЗАДЕЙСТВОВАНИЕ В ФОРМИРОВАНИИ ЭМОЦИЙ 127
Алексеева Анна Сергеевна
Чурилова Галина Александровна

Секция 12. Социальная психология **132**

ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ СОЦИАЛЬНО- 132
ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ СТУДЕНТОВ
ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ
Гневанов Михаил Владимирович

ВЛИЯНИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА 136
ОБУЧЕНИЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ
ОБУЧАЮЩИХСЯ
Исаева Анастасия Сергеевна
Скупейко Анастасия Анатольевна
Гудименко Юлия Юрьевна

ВЛИЯНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ СВОЙСТВ СТУДЕНТОВ 142
НА РЕШЕНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ
Шаяхметова Лейла Ахметовна

ДОКЛАДЫ КОНФЕРЕНЦИИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

ПЕДАГОГИКА

СЕКЦИЯ 1.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

РАЗВИТИЕ И ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ЧЕРТЫ КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Кудрявцева Анна Александровна

*бакалавр иностранной филологии,
Актюбинский государственный университет
имени К. Жубанова,
Республика Казахстан, г. Актобе*

Коррекционная (специальная) педагогика - область педагогики, в которой рассматриваются условия обучения и воспитания детей с психо-физическими нарушениями, необходимые для развития личности, уровня образованности и готовности к взрослой жизни. Коррекционная (она же специальная) педагогика включает в себя изучение условий обучения и воспитания для:

- глухих и слабослышащих детей;
- слепых и слабовидящих детей;
- детей с задержкой психического развития;
- детей с нарушением интеллекта и эмоционального развития;
- детей с нарушенной функцией опорно-двигательного аппарата

и др.

Главная задача коррекционной педагогики – разработка теоретических и методических основ систем специального обучения и воспитания, необходимых для передачи ребенку с определенными нарушениями социального и культурного опыта без которых невозможно полноценное

развитие личности. Традиционные способы решения воспитательных и образовательных задач неэффективны в случаях нарушения развития, поэтому возникает необходимость разработки специфических способов передачи информации ребенку.

Главной целью коррекционной педагогики является достижение соотношения обучения и развития детей исходя из их биологических способностей. Дети с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата не в состоянии полноценно взаимодействовать с окружающим миром, что накладывает отпечаток на развитие и становление личности. Коррекционная педагогика призвана сделать разницу между здоровыми и особенными детьми практически незаметной. Первичное биологическое нарушение ребенка в 25% случаев никак не влияет на уровень психоречевого развития при условии вовремя оказанной коррекционной помощи. Об этом свидетельствуют данные современной дошкольной сурдопедагогики. Дети, получившие раннюю коррекционную помощь, догоняют сверстников по психоречевому развитию в возрасте 6-7 лет, а в некоторых случаях и превосходят возрастную норму.

Клиникофизиологические и психолого-педагогические направления исследований процессов обучения и развития детей отражаются в научных трудах по дефектологии, которая и стала прародительницей коррекционной педагогики. В начале XIX века выделяются отдельные дисциплины, тесно связанные с медицинскими и психологическими научными трудами, такие как отечественная сурдопедагогика и тифлопедагогика, а в последней четверти XIX века – олигофренопедагогика. После чего происходит становление интересующей нас области педагогики. Сурдопедагоги, тифлопедагоги олигофренопедагоги направили все силы для нахождения способов преодоления нарушений у аномального ребенка и его культурного развития. В своих трудах ученые обращались к научным работам западных коллег, перенимая их опыт обучения особенных детей. Коррекционная педагогика основана на принципах понимания детской психики как живой развивающейся системы и призывает к целостному изучению аномальных детей. Глухота, слепота и иные нарушения не воспринимаются как неизбежная данность. Считается, что можно преодолеть вторичные психологические нарушения из-за отклонений при условии применения верных коррекционных методов.

Так, в середине XX века в разных уголках России открываются специализированные учебные центры для работы с глухими, слепыми и умственно отсталыми детьми, что стало прорывом в развитии коррекционной педагогики и толчком к развитию логопедии. На практике было доказано, что для слабослышащих детей не подходят программы развития глухих детей и наоборот. Развитие речи в каждом конкретном случае

происходит по-разному и требует своих, принципиально отличающихся методик. Логопедия активно развивается как раздел коррекционной педагогики, руководствуясь понятием Л.С. Выгодского «структура нарушения», и учителя-логопеды теперь помогают не только аномальным детям, но и здоровым, у которых наблюдаются небольшие отклонения в речевом развитии (трудности с выговариванием букв «р», «л», «ш» и др.). По мере накопления опыта в обучении «аномальных» детей роль специального обучения становится очевидной. На территории советского союза создаются школы для обучения глухих, слепых, умственно-отсталых и детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Всего создано восемь направлений школьного развития и шестнадцать типов специального обучения. Для каждого специального образовательного учреждения определяются принципы и задачи в зависимости от уровня развития учащихся. В этот период доказана необходимость:

1. Разработки специальных программ образования, которых нет в традиционной педагогике.

2. Постановки коррекционных задач.

3. Применение специфических средств обучения.

4. Индивидуально подхода к каждому ребенку.

5. Организации особой образовательной среды.

6. Необходимости взаимодействия специалистов из разных областей для достижения нужного результата.

Основные принципы культуры коррекционной педагогики:

1. Вариативное инструктирование ребенка.

2. Последовательное усложнение задач и инструкций.

3. Многократная вариативность однотипных видов упражнений.

4. Усложнение материала при переходе на новый уровень развития.

5. Минимальные «шаги» при переходе от одного уровня сложности к другому.

6. Построение системы помощи на каждом этапе решения поставленной учебной задачи.

В коррекционной педагогике появляется все больше «обходных» методов развития ребенка. Например, чтобы не затормаживать развитие речи у глухих и слабослышащих детей, труднопроизносимые звуки заменяются другими. Слепых детей обучают читать по системе Брайля, используя специальный точечнорельефный шрифт. Необходимость исполнения закона о Всеобуче, принятого в Советском Союзе, делает развитие коррекционной педагогики более стремительным и продуктивным. Перед советской педагогикой стояла задача доказать возможность развития детей с биологическими нарушениями и получения ими такого же

уровня образования, который доступен здоровым детям. Дошкольное развитие аномальных детей направлено на познание окружающего мира, взаимодействие ребенка с внешней средой и его способность адаптироваться в различной обстановке. Коррекционные школы вынуждены делать упор на образование, оттесняя на второй план личностное развитие, в то время как сурдотифлопедагогика продолжает решать задачу взаимодействия аномальных детей с окружающим миром. Таким образом, дошкольная коррекционная педагогика сохраняет исконную ценность специального обучения. Практические достижения специальной педагогики в отношении дошколят позволяют выделить тот период, когда внедрение методов коррекционного образования будет максимально эффективным. Умственно-отсталых детей необходимо развивать, руководствуясь методиками коррекционной педагогики с 4-х лет, для всех остальных аномальных детей – в возрасте от двух до трех лет. Именно в этот период адекватное специальное обучение позволит обеспечить амплификацию развития дошкольника и высокий уровень коррекции вторичных нарушений, появившихся в результате биологических отклонений ребенка.

В конце XX – начале XXI века в коррекционной педагогике происходит настоящий прорыв – разрабатываются основы для раннего выявления психологических отклонений у детей с первых месяцев жизни. Это позволяет повысить эффективность коррекционных методов и достичь качественно иного уровня психического развития, предупреждая возможные вторичные нарушения. На современном этапе развития коррекционной педагогики необходимо прийти к ранней комплексной коррекции нарушенных функций в контексте общего развития детей. Для этого необходимо переосмыслить содержание всей системы специального образования и функциональность организаций раннего развития. Приоритетными направлениями исследований являются:

1. Поиск и разработка научных основ системы раннего выявления отклонений в развитии детей (с первых месяцев жизни).
2. Разработка содержания и методов взаимодействия специалистов с семьей, воспитывающей ребенка с нарушениями в развитии.
3. Разработка научных основ интегрированного обучения и новых форм взаимодействия массового и специального образования.

Перед коррекционной педагогикой стоит задача закрепления понятия «ребенок с особыми образовательными потребностями» в контексте теории Л.С. Выгодского, что откроет возможность опережать появление вторичных нарушений и совершенствовать существующие системы коррекционного образования.

Список литературы:

1. Специальная педагогика / Под ред. П.М. Назаровой. М. 2000.
2. Гонеев А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; Под ред. В.А. Сластенина – 2-е изд., перераб. – М.: Акдемия, 2002/
3. Выготский Л.С. Собр. соч. М., 1983. Т. 5.
4. Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике.
5. Кумарина Г.Ф., Назарова Н.М. Коррекционная педагогика и специальная педагогика: концептуальные основания дескрипторов // Понятийный аппарат педагогики и образования / Под ред. М.А. Галагузовой. М.. 1998. Вып. 3.

ЗНАЧЕНИЕ РИТМИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Чембарисова Эльвира Халимовна

*почетная грамота Министерства просвещения РФ,
учитель музыки, ГБОУ Октябрьская
коррекционная школа №19 для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья,
РФ, Республика Башкортостан, г. Октябрьский*

Имамеева Светлана Витальевна

*отличник образования Республики Башкортостан,
учитель-дефектолог, ГБОУ Октябрьская
коррекционная школа №19 для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья,
РФ, Республика Башкортостан, г. Октябрьский*

Закирова Елена Александровна

*отличник образования Республики Башкортостан,
учитель технологии, ГБОУ Октябрьская
коррекционная школа №19 для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья,
РФ, Республика Башкортостан, г. Октябрьский*

Корнилова Светлана Ивановна

учитель русского языка и литературы,
ГБОУ Октябрьская коррекционная школа №19 для
обучающихся с ограниченными возможностями здоровья,
РФ, Республика Башкортостан, г. Октябрьский

Агамирзова Регина Рустамовна

учитель начальных классов,
ГБОУ Октябрьская коррекционная школа №19 для
обучающихся с ограниченными возможностями здоровья,
РФ, Республика Башкортостан, г. Октябрьский

Яловега Марина Николаевна

учитель технологии, ГБОУ Октябрьская
коррекционная школа №19 для обучающихся с ограниченными
возможностями здоровья,
РФ, Республика Башкортостан, г. Октябрьский

Гизатулина Рамиля Ханифовна

педагог дополнительного образования, ГБОУ Октябрьская
коррекционная школа №19 для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья,
РФ, Республика Башкортостан, г. Октябрьский

Дырнеева Татьяна Витальевна

учитель,
ГБОУ Бакалинская школа – интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья,
РФ, Республика Башкортостан, с. Бакалы

THE IMPORTANCE OF RHYTHMIC LESSONS FOR STUDENTS WITH RESTRICTED HEALTH OPPORTUNITIES

Elvira Chembarisova

*Certificate of Honor of the Ministry of Education
of the Russian Federation, music teacher,
GBOU Oktyabrskaya correctional school №19
for students with disabilities,
Russia, Republic of Bashkortostan, Oktyabrsky*

Svetlana Imameeva

*Excellent student of education of the Republic of Bashkortostan,
teacher-defectologist, GBOU Oktyabrskaya
correctional school №19 for students with disabilities,
Russia, Republic of Bashkortostan, Oktyabrsky*

Elena Zakirova

*Excellent student of education of the Republic of Bashkortostan,
technology teacher, GBOU Oktyabrskaya
correctional school № 19 for students with disabilities,
Russia, Republic of Bashkortostan, Oktyabrsky*

Svetlana Kornilova

*Teacher of Russian language and literature, GBOU Oktyabrskaya
correctional school №19 for students with disabilities,
Russia, Republic of Bashkortostan, Oktyabrsky*

Regina Agamirzova

*Primary school teacher, GBOU Oktyabrskaya
correctional school № 19 for students with disabilities,
Russia, Republic of Bashkortostan, Oktyabrsky*

Marina Yalovega

*Technology teacher, GBOU Oktyabrskaya
correctional school № 19 for students with disabilities,
Russia, Republic of Bashkortostan, Oktyabrsky*

Gizatullina Ramilya

*Teacher of additional education, GBOU Oktyabrskaya
correctional school № 19 for students with disabilities,
Russia, Republic of Bashkortostan, Oktyabrsky*

Tatiana Dyrnaeva

*Teacher GBOU Bakalinskiy boarding school
for students with disabilities,
Russia, Republic of Bashkortostan, Bakaly village*

АННОТАЦИЯ

Цель. Метод. Игра. Результат.

ABSTRACT

Purpose. Method. Game. Result.

Ключевые слова: ритмика, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения), координация.

Keyword: rhythm, mental retardation (intellectual disability), coordination.

*Каждый ребенок – маленький лучик,
Вместе собравшись, - журчащий родник.
Что понесут они речкою жизни?
Ты призадумайся только на миг.
Фёдорова Н.Б.*

Преподавание ритмики в коррекционной школе обусловлено необходимостью осуществления коррекции недостатков психического и физического развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) средствами музыкально-ритмической деятельности. Уроки ритмики оказывают корригирующее воздействие на некоторые дефекты развития детей с интеллектуальными нарушениями. К таким дефектам относятся неустойчивое внимание, плохая память, низкая работоспособность, недостатки мышления и речи. Воздействие на зрение, слух и осязание, средствами наглядности способствует усвоению знаний, умений и навыков. Оно поддерживает интерес обучающихся к учебной деятельности и содействует выработке у школьников эмоционального отношения к предмету. Специфические средства воздействия на обучающихся, свойственные ритмике, способствуют общему развитию младших школьников с интеллектуальными нарушениями, исправлению недостатков физического развития, общей и речевой моторики, эмоционально-волевой сферы, воспитанию положительных качеств личности (дружелюбия, дисциплинированности, коллективизма), эстетическому воспитанию. Содержанием работы на уроках ритмики является музыкально-ритмическая деятельность детей. Они учатся слушать музыку, выполнять под музыку разнообразные движения, петь, танцевать, играть на простейших музыкальных инструментах [5, с. 121].

Музыка на занятиях ритмикой помогает бороться с монотонией, способствует преодолению нарастающего утомления, усиливает заданный характер движений (темп, амплитуду, нужное напряжение мышц) и ускоряет овладение техникой движения. Легкая и ритмичная музыка

положительно влияет на работоспособность занимающихся и восстановительные процессы в организме. Музыка и ритмические упражнения очень полезны для детей с ограниченными возможностями здоровья, помогают избегать утомляемости и разнообразить виды учебной деятельности. Физические упражнения, выраженные в танцевальной форме под музыку, приобретают больший оздоровительный эффект. Занятия проходят большей частью во второй половине дня. Ритмические упражнения помогают детям расслабиться после трудных уроков, а учителям – занять их интересным делом. Упражнения по ритмике обеспечивают выход негативной энергии, помогают сбросить напряжение во время занятий группы продленного дня. Все это способствует профилактике правонарушений и безнадзорности среди несовершеннолетних.

Наиболее емким и коррекционным понятием является «дети с ограниченными возможностями здоровья» (далее по тексту – дети с ОВЗ). У детей с ОВЗ, в зависимости от состояния здоровья, внутренняя и внешняя активность ограничиваются, и ребенок начинает испытывать затруднения в выполнении тех или иных жизненно необходимых функций. Дети с ОВЗ – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Группа школьников с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. Это определяется прежде всего тем, что в нее входят дети с различными нарушениями. По степени выраженности интеллектуального дефекта все случаи умственной отсталости делят на группы: легкую умственную отсталость; умеренную, тяжелую, глубокую умственную отсталость, ТМНР (тяжелые множественные нарушения в развитии ребенка) [7; 6, с. 2].

Основное содержание ритмики для обучающихся с интеллектуальными нарушениями составляют ритмико-гимнастические упражнения, способствующие выработке необходимых музыкально-двигательных навыков. Этот раздел включает упражнения на развитие мышц шеи, плечевого пояса, корпуса, ног [5, с. 123]. Его по усмотрению учителя можно дополнить упражнениями из программы по физической культуре. Недопустимо разучивание упражнений без музыки, под счет. Учитель может вести счет в начале выполнения упражнения, но одновременно с музыкой, а заканчивать упражнения обучающиеся должны самостоятельно, ориентируясь только на темп и ритм музыкального сопровождения. Вместе с тем не следует превращать урок в обычную зарядку под музыку. Смена движений должна происходить одновременно со сменой музыки и соответствовать ее музыкально-ритмическому образу. В раздел ритмико-гимнастических упражнений входят задания на выработку координации движений, крайне необходимых детям с интеллектуальными нарушениями, так как основным видом их деятельности будет физический

труд, в котором всегда имеют место движения, связанные с координацией и ритмом. Плохая координация движений зависит от чрезмерного возбуждения, нервозности или, наоборот, от двигательной пассивности, приводящей к вялости мышц, а также от неумения соотносить движения с музыкой. Известно, что при сильном возбуждении дети особенно восприимчивы к музыке и ритму. Для снятия чрезмерной возбудимости и нервозности полезно использовать лирическую музыку, либо наоборот, яркую бравурную музыку, заражающую детей своим настроением, организующую их деятельность [3, с. 351].

Основная цель данных упражнений – научить детей с интеллектуальными нарушениями согласовывать движения рук с движениями ног, туловища, головы [5, с. 123]. На уроках предлагаются задания, включающие одновременные движения обеих рук в разных направлениях или сочетании движений рук с поворотами головы в ту или другую сторону. Упражнения выполняются под ритмичную, но не быструю музыку, с нечастой сменой движений. В дальнейшем задания усложняются, добавляются сгибание и разгибание рук в локтевом суставе, ног в коленях, перекрестные одновременные движения рук и ног с поворотами туловища и головы и т. д. Убыстряется темп музыки, соответственно и движений, происходит более частая смена заданий.

Стремясь увлечь обучающихся, учитель на занятиях по ритмике проводит этюды на координацию, используя игру. Игра помогает установить контакт с детьми, пробуждает интерес к занятиям. Этюды на координацию строятся на бытовом или сказочном сюжете, понятном для обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Ниже описывается фрагмент урока для обучающихся с интеллектуальными нарушениями в коррекционной школе.

Учитель: Ребята, а вы любите смотреть мультфильмы? А какие ваши любимые? Вы бы хотели встретиться и подружиться с героями ваших любимых мультфильмов? Давайте сегодня отправимся в волшебную страну мультфильмов. Путь наш неблизкий и непростой, поэтому я должна проверить, насколько вы готовы.

Посмотрите на экран, узнали ли вы героев мультфильма?

А знаете, как зовут героев мультфильма «Фиксики»? Каждый из них нам приготовил задание. Первое задание приготовил нам Папус, который всегда мечтал полететь в космос и много лет к этому готовился. Выполним «Разминку», чтобы разогреть свои мышцы и вместе с Папусом полететь в космос.

Актуализация опорных знаний.

1. Разминка на середине (музыка В. Шаинского, слова А. Тимофеева) [4, с. 67].

С веселым настроением мы начинаем,
Всем здоровья пожелаем.
Ритмика плюс пластика,
А еще гимнастика,
Да, еще массаж,
Будем танцевать сейчас!

Вступление

1-8 - танцующие принимают основную стойку.

Первый куплет

I 1-2 – подняться на носки, дугами наружу руки вверх, хлопок на головой

3-4 – опуститься на всю стопу, дугами наружу руки вниз

5-6 – упор присев

7-8 – встать

II-III повторить *два раза* упражнения части **I**

IV 1-6 – повторить движения на счет 1-6 части **I**

7-8 – встать, дугами наружу руки вверх.

Припев

I 1-2 – подняться на носки, согнуть руки, кисти в кулак, подбородок поднять (*подтягивание*)

3-4 – опуститься на всю стопу, руки вверх, голову прямо

5-8 – повторить движения на счет 1-4

II 1-6 – повторить движения на счет 1-6 части **I**

7-8 – опуститься на всю стопу, сохранив положение рук

III 1-2 – наклон вперед прогнувшись, руки вперед-кверху

3-4 – выпрямиться, разводя руки в стороны, и согнуть вперед, локти назад, ладонями вниз (плавание брассом)

5-8 – повторить движения на счет 1-4

IV повторить упражнения части **III**, в конце руки на пояс

Второй куплет

I 1-2 – поворот туловища направо, правую руку в сторону, голову направо

3-4 – обратный поворот туловища, правую руку на пояс, голову прямо

5-8 – повторить движения счета 1-4 в другую сторону

II повторить упражнения части **I**

III 1-2 – наклоны вправо, влево

3-4 – повторить движения **III**

5-8 – повторить упражнения на счет 1-4 с другой ноги

IV повторить упражнения части **III**, в конце руки согнуть кисти в кулак (*держат гармошку*)

Припев

I 1–2– присед, согнутые руки развести (*растягивая гармошку*)

3–4 – встать, согнутые руки свести (*сжимаемая гармошка*)

5–8 – повторить движения на счет 1–4

II повторить упражнения части I

III 1–2 – полуприсед с наклоном влево, согнутые руки развести (*растягивая гармошку*)

3–4 – встать, выпрямиться, согнутые руки свести (*сжимаемая гармошка*)

5–8 – повторить движения на счет 1–4

IV повторить упражнения части III в другую сторону

V 1–8 – наклоны вправо, влево

- выполнение обучающимися разминки «Зарядка».

Учитель: Молодцы, ребята! Вы отлично справились разминкой, и Папус обязательно возьмет нас в космический полет.

2. Общеразвивающие упражнения. Логоритмика «Считалочка».

Мама Симки и Нолика Маса - фиксик высокой квалификации.

Её интересует, как вы справляетесь с упражнениями на координацию.

А особое внимание она уделяет вашей речи.

Этюд на координацию «Считалочка» [2, с. 128]

Раз, два – острова.

2 хлопка, полукруг в стороны поочередно

Три, четыре – мы приплыли.

2 хлопка, изображения волны

Пять, шесть – сходим здесь.

2 хлопка ударить руками поочередно по полу

Семь, восемь – сколько сосен!

2 хлопка, руки поднимаются вверх поочередно

Девять, десять – мы в пути

2 хлопка, показать по полу шаги

До-счи-тал до

1. Ладонь правой руки на голову

2. Тыльная сторона левой руки под подбородок

3. Ладонь правой руки касается правой щеки

4. Ладонь левой руки касается левой щеки

Десяти!

Выполнить 3 движения:

1. Правая рука вытягивается вперед.

2. Левая рука вытягивается вперед.

3. Звонкий хлопок в ладоши.

Учитель: И с этим заданием вы хорошо справились.

3. Упражнения с детскими музыкальными инструментами

- Ребята, вы активны и внимательны вместе с нашими мультгероями - фиксиками! Фиксик Симка – старшая сестра Нолика, всегда готовая прийти на помощь друзьям. Прекрасно разбирается в музыке, обожает

играть на музыкальных инструментах. Давайте покажем ей, как мы играем на детских музыкальных инструментах.

Ребята, возьмите каждый свой музыкальный инструмент (упражнения с детскими музыкальными инструментами). Исполнение обучающимися несложных ритмических рисунков на бубне, треугольнике, маракасах, ложках, колокольчиках, металлофоне под музыку Д. Шостаковича «Вальс-шутка».

Учитель: Молодцы, ребята! Вы отлично исполнили чудесную музыку.

4. Игры под музыку «Яулык» («Платок»)

Нолик – младший брат Симки. У него меньше знаний и опыта, чем у сестры, поэтому он не всегда может предугадать последствия своих экспериментов. Нолик – очень активный мальчик, он очень любит играть в подвижные игры. У нас в Башкортостане тоже очень любят играть в игры. Давайте и мы с вами разучим и поиграем в игру «Яулык», что означает по-башкирски «Платок».

Ход игры:

Обучающиеся стоят по кругу, держась за руки. В середине ребёнок с платочком в руке. Все дети идут вправо по кругу, водящий машет платочком. Дети останавливаются и хлопают в ладоши. Водящий выполняет тройной притоп внутри круга. С окончанием музыки останавливается и встает перед двумя стоящими в кругу детьми.

Играющие хором проговаривают считалочку:

«Раз, два, три!»

«На друзей ты посмотри!»

На слова «Раз, два, три!» 3 раза хлопают в ладоши, а водящий взмахивает платком. После этого выбранные дети поворачиваются спиной друг к другу и обегают круг. Каждый стремится прибежать первым, взять у водящего платочек и высоко поднять его.

Учитель: Молодцы, ребята. Нолику очень понравилось, как вы играли.

Коррекционная ритмика оказывает большое психопедагогическое воздействие на личность детей с ОВЗ, способствует развитию ее положительных сторон и нивелированию отрицательных. Ритмические занятия с включением коррекционно-двигательных упражнений развивают моторику, координацию, непременным условием которых при этом являются:

- систематическое включение коррекционно-воспитательных упражнений в ритмические занятия;
- построение работы в соответствии с дидактическими принципами.

Делая выводы, в заключение можно сказать, что все дети нуждаются не только в работе общекоррекционного характера, но и в воздействии, нацеленном на исправление тех недостатков, которые вызовут значительные трудности в дальнейшем обучении.

*Все, что заложено, все к нам вернется,
Доброе сея, пожнем мы добро.
Сердце пусть радостью вновь улыбнется,
Встретившись с каплей ручья моего!
Стихи Н.Б. Федоровой «Посвящается детям».*

Список литературы:

1. Котышева Е.Н. Музыкальная психокоррекция детей с ограниченными возможностями. – СПб.: Речь; Сфера, 2010. – 112 с.
2. Михайлова М.А., Горбина Е.В. Поем, играем, танцуем дома и в саду. Популярное пособие для родителей и педагогов. - Ярославль: Академия развития, 1996. – 240 с., ил.
3. Р.Д. Тригер, Ю.А. Костенкова и др. Программы для специальных (коррекционных) общеобразовательных школ, и классов VII вида. - М. : Издательство ПАРАДИГМА, 2010. – 407 с. - (Специальная коррекционная педагогика).
4. Фирилева Ж.Е. Ритмика в школе: третий урок физической культуры: учебно-методическое пособие / Ж.Е. Фирилева, А.И. Рябчиков, О.В. Загрядская. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. - 285 с: ил. – (Высшее образование).
5. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида подготовительный, 1-4 классы / Под ред. В.В. Воронковой. – М.: «Просвещение», 2009.
6. Федеральный государственной образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
7. Часть 2 статьи 79, Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 7.05.2013г99-ФЗ, от 23.07.2013 №203-ФЗ).

СЕКЦИЯ 2.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Головки Наталья Владимировна

*воспитатель, АНО ДО «Планета детства «Лада»,
детский сад №66 «Матрешка» РФ, г. Тольятти*

Актуальность: Проблема развития связной речи актуальна тем, что речь является неотъемлемым компонентом любой формы деятельности человека и его поведения в целом. Несформированность или недоразвитие связной речи отмечается у большинства детей с особыми возможностями здоровья.

Своевременная и целенаправленная работа по развитию связной речи способствует развитию мыслительной деятельности, усвоению общеобразовательной программы, улучшению межличностного общения и социальной адаптации.

Именно поэтому огромная ответственность лежит на педагогах, занимающихся развитием речи подрастающего поколения, и прежде всего – педагогах дошкольного образования, формирующих и развивающих связную речь ребенка.

Ключевые слова: интерактивные технологии, речевое развитие, дошкольники, связная речь, особые возможности здоровья.

Проблема владения языком издавна привлекала внимание известных исследователей разных специальностей. Большой интерес представляют работы выдающегося мыслителя Аристотеля, который дает глубокий анализ языка. Вспомним его знаменитые изречения: «Раз речь не ясна, она не достигнет своей цели»; «Всякое слово имеет некоторый определенный смысл; поэтому всего приятнее для нас те слова, которые дают нам какое-либо знание»

Все исследователи, изучающие проблему развития связной речи, обращаются к характеристике, которую дал ей С.Л. Рубинштейн.

Именно ему принадлежит определение ситуативной и контекстной речи. С.Л. Рубинштейн отмечал, что для говорящего всякая речь, передающая его мысль или желание, является связной речью (в отличие от отдельного зависимого слова, извлеченного из контекста речи), но формы связности в ходе развития меняются. «Связность собственной речи означает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя».

Динамичность социокультурного пространства требует от ребенка действия гибких адаптивных механизмов, формирование и развитие которых начинается уже в дошкольном детстве. Одним из таких механизмов является способность к коммуникации.

Познавательные процессы у детей с ограниченными возможностями здоровья формируются в условиях неполноценного чувственного познания, речевого недоразвития, ограниченной практической деятельности, мыслительные операции у детей данной категории замедленно развиваются и обладают своеобразными чертами.

Обладание коммуникативными навыками позволяет ребёнку конструктивно организовывать межличностное взаимодействие с другими участниками и находить адекватные решения коммуникативных задач.

Отсутствие коммуникативных навыков и несформированность умений не только приводит к обратному результату, но ставит ребёнка в позицию отвержения со стороны сверстников, что наносит непоправимый вред его психическому и морально-нравственному развитию.

Как правило, дети с особыми возможностями здоровья имеют проблемы с речью. Дефекты произношения, лексики, грамматического строя, неумение связно излагать мысли. Работая с детьми данной категории, педагогу необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности, использовать разнообразные нетрадиционные методы и приемы способных создать интерес к совместной деятельности с первых минут и удерживающих этот интерес на всем его протяжении, создавать условия свободного общения, где педагог и дети выступают как равноправные участники разговора.

Проблема речевого развития у детей с особыми возможностями здоровья дошкольного возраста приобретает все большую значимость. Это обусловлено существенными изменениями в системе образования, современная школа предъявляет к первокласснику очень высокие требования.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одним из аспектов речевого развития дошкольника является владение речью как средством общения.

В связи с совершенствованием процессов воспитания и обучения детей в дошкольных организациях традиционные подходы к развитию речи дошкольника претерпевают значительные изменения, как по форме, так и по содержанию. В условиях динамично меняющегося мира, постоянного совершенствования и усложнения технологий информатизации сферы образования приобретает фундаментальное значение.

Данное направление развития образовательной отрасли, как подчеркивается в государственных документах, признается важнейшим приоритетом в образовании. Благодаря преобразованиям все шире проявляется роль интерактивных технологий в системе образования, что совсем недавно можно было наблюдать лишь как точечный опыт.

Жизнь дошкольника должна быть богатой на впечатления, ребенка постоянно необходимо удивлять, что-то показывать, рассказывать, и тогда у него будет развиваться кругозор, на фоне ярких положительных эмоций ускорится процесс формирования речи. Занятия по коррекции речи можно сделать интересными и увлекательными.

В области коррекционной педагогики есть много полезных разработок, способных формировать связную речь у дошкольников с особыми возможностями здоровья. Одной, из которых является интерактивные технологии.

Понятие «интерактивные технологии» можно найти у В.В. Гузеева, он определяет их как: «вид информационного обмена обучающихся с окружающей информационной средой». Использование интерактивных технологий позволяет строить учебный процесс в дошкольном учреждении с учетом принципа интеграции образовательных областей и в соответствии с возрастными особенностями развития детей.

Главной целью внедрения интерактивных технологий является создание единого информационного пространства дошкольного учреждения, системы, в которой задействованы и на информационном уровне связаны все участники воспитательно-образовательного процесса.

Для реализации этого необходимы подготовленные педагогические кадры, способные сочетать традиционные методы обучения и современные интерактивные технологии.

Педагог должен не только уметь отбирать на основе анализа методической литературы интерактивные технологии формирующие связную речь у детей с особыми возможностями здоровья, но и адаптировать интерактивные технологии, используемые для коррекции и развития связной речи у детей данной категории.

Педагог должен уметь пользоваться современным мультимедийным оборудованием, создавать свои образовательные ресурсы, широко использовать их в своей педагогической деятельности. В процессе образовательной деятельности педагог не дает готовые знания, а побуждает воспитанников к самостоятельному поиску, и исследованию.

По сравнению с традиционными формами обучения дошкольников интерактивные технологии обладают рядом преимуществ: побуждает ребенка к диалогу; предъявляет информацию в игровой форме, чем вызывает у детей огромный интерес.

Термин «педагогическая технология» представляет для дошкольных работников не только теоретический, но и практический интерес, так как дает возможность формировать и совершенствовать свои профессиональные компетентности, овладеть эффективными способами взаимодействия с воспитанниками.

Следует отметить существенные черты современных педагогических технологий:

- технология разрабатывается под конкретный авторский замысел, в основе ее лежат психолого-педагогические идеи, ценностные ориентации, установки автора;
- технологическая цепочка выстраивается в строгом соответствии с поставленной целью и должна гарантировать достижение определенного результата;
- функционирование технологии предусматривает взаимосвязанную деятельность педагога и воспитанника; поэтапное и последовательное воплощение элементов деятельности должно быть воспроизводимо любым педагогом.

Таким образом, использование интерактивных технологий способствует качественным изменениям в работе педагогов, которые смогут эффективно решать задачи по формированию связной речи у детей с особыми возможностями здоровья дошкольного возраста и во взаимодействии детского сада и семьи.

Следует отметить, что в образовательном процессе дошкольного учреждения идет «смена традиционной формы в виде структурированных занятий и переход к другой организационной модели, которая предполагает совместную организованную деятельность взрослого и детей и самостоятельную деятельность детей».

Использование интерактивных технологий, как нельзя лучше помогут педагогу в решении поставленной задачи.

Во-первых, внедрение интерактивных технологий в дошкольное образовательное учреждение существенным образом ускоряет передачу знаний и накопленного технологического и социального опыта.

Во-вторых, современные интерактивные технологии, повышают качество обучения, позволяют ребенку успешнее и быстрее адаптироваться к окружающей среде и происходящим социальным изменениям.

В-третьих, активное внедрение этих технологий в образование является важным фактором создания системы образования, отвечающей требованиям информационного общества и процессу реформирования традиционной системы образования.

Для реализации этого направления необходимы подготовленные педагогические кадры, способные сочетать традиционные методы обучения и современные интерактивные технологии, отвечающие следующим требованиям

Список литературы:

1. Виноградова Н.А., Интерактивная развивающая среда детского сада» [Текст] Учебное пособие / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева – М.: Издательство «Сфера», 2004. – 315 с.
2. Апатова Н.В Информационные технологии в дошкольном образовании. [Текст] / Н.В. Апатова – М., Просвещение, 1994. – 215 с.
3. Гузев В.В. Лекции по педагогической технологии. [Текст] / В.В. Гузев, – М.: Издательство МГУ, 1992 – 420 с.
4. Микляевой Н.В. Интерактивная педагогика в детском саду. Методическое пособие [Текст] / Под ред. Н.В. Микляевой. – М.: ТЦ Сфера, 2012 – 128 с.
5. nsportal.ru Семинар для воспитателей ДОО по теме: «Возможности использования ИКТ в дошкольном образовании, заместитель заведующего по УВР Молёнова Т.А. с. Ильинско – Подомское 2012.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В УСЛОВИЯХ ДОО В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО «LAPBOOK КАК СРЕДСТВО ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ»

Федосейкина Ольга Федоровна

*воспитатель МАОУ ДС №120 «Сказочный»,
РФ, г. Тольятти*

Наумова Елена Васильевна

*воспитатель МАОУ ДС №120 «Сказочный»,
РФ, г. Тольятти*

В настоящее время начинает расти интерес к осмыслению, укреплению и активной пропаганде русских национальных культурных традиций. Многовековой опыт человечества показал важность приобщения детей к культуре своего народа, поскольку обращение к отеческому наследию воспитывает уважение, гордость за землю, на которой ты родился и живёшь.

Человеческая цивилизация на современном этапе вошла в качественно новую фазу развития, для которой характерно усиление интернационализации жизни, рост информационного и культурного сотрудничества. Обособленное существование народов и культур становится невозможным, так как значительно расширяются рамки межкультурного и межэтнического общения, увеличивается рост миграционных и демографических процессов, число этнически смешанных семей.

В условиях полиэтничности, многоязычия, поликультурности воспитание толерантности многопланово и приобретает чаще всего характер поликультурного образования, основными целями которого являются:

- глубокое и всестороннее овладение культурой собственного народа как обязательное условие интеграции в иные культуры;
- формирование представлений о многообразии культур в мире и формирование положительного отношения к культурным различиям;
- создание условий для интеграции в культуры других народов;
- формирование умений и навыков эффективного взаимодействия с представителями различных культур;
- развитие толерантного, гуманного межнационального общения.

Приобретение ребенком совокупности культурных ценностей способствует развитию его духовности интегрированного свойства личности, которое проявляет себя на уровне человеческих отношений, чувств, нравственно-патриотических позиций, то есть в конечном итоге, определяет меру его общего развития.

В Федеральном законе от 29.12.2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации» определены основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования «...единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства...»

К полномочиям органов государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования относится «...разработка и реализация региональных программ развития образования с учетом региональных, социально-экономических, экологических, демографических,

этнокультурных и других особенностей субъектов Российской Федерации...».

Отмечается значимость инновационной деятельности, которая «...ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, материально-технического обеспечения системы образования и осуществляется в форме реализации инновационных проектов и программ».

В «Национальной доктрине образования в РФ» также говорится, что «система образования призвана обеспечить историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, поддержку этнической самобытности народов России, гуманистических традиций, сохранение языков и культур малых народов Российской Федерации».

Объект – инновационный подход к внедрению регионального компонента в воспитательно-образовательный процесс ДОУ.

Предмет – динамика в освоении детьми целевых ориентиров программы воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Гипотеза: процесс внедрения регионального компонента в воспитательно-образовательный процесс ДОУ будет более эффективным, если внедрить инновационный подход: реализовать программу воспитания и развития детей дошкольного возраста с использованием лэпбуков.

В настоящее время остро сложились противоречия между:

- необходимостью формирования у подрастающего поколения представлений о национальных культурах, и их недостаточным использованием вследствие отсутствия практических рекомендаций в соответствии с потребностями инновационного развития сферы образования;
- между реальным существованием поликультурного образовательного пространства, полиэтнических дошкольных образовательных учреждений, отличающихся рядом признаков от традиционных характеристик дошкольных образовательных учреждений в моноэтнической среде, и недостатком педагогов, подготовленных к профессиональной деятельности в поликультурных условиях детского сада.

В многонациональном российском государстве дошкольные образовательные учреждения посещают дети, которые принадлежат к разным культурным группам и социальным слоям, воспитываются в семьях, ориентирующихся на различные культурные ценности и нормы поведения.

В ходе решения задач социально-коммуникативного развития воспитатель должен учитывать не только возрастные индивидуальные особенности детей, но и духовно-нравственные, социокультурные ценности, принятые в обществе правила и нормы поведения, а также

принадлежность ребенка к определенной социокультурной группе. Для этого необходимо создавать поликультурную образовательную среду.

В настоящее время активно разрабатываются научно-теоретические основы поликультурного воспитания в России. Вопросы поликультурного образования исследуют О.В. Гукаленко, Л.Н. Джурицкий, Г.Д. Дмитриев, Д.Б. Сажин, Л.Л. Супрунова, В.Ю. Хотинец и др.

В педагогике исследователями А.Г. Асмолов, М.И. Богомолова, Г.Н. Волков, Л.М. Захарова, Н.Н. Матросова, Р.З. Хайруллин, разработаны исходные методологические основания и накоплен значительный теоретико-экспериментальный материал, позволяющий определить направления педагогической работы по формированию основ межкультурного взаимодействия у старших дошкольников

Концепции названных ученых содержат значительный обучающий и воспитательный ресурс для дошкольных образовательных учреждений.

Несвоевременная помощь в развитии поликультурного, межличностного общения, недостаточное количество специально разработанных программ, недостатки в предметно-развивающей среде детского сада, определяют проблему формирования основ межкультурного взаимодействия в поликультурном общении старших дошкольников как одну из актуальных и значимых в системе дошкольного образования.

Список литературы:

1. Бабунова Е.С. Профессионально-педагогические аспекты этнокультурного образования [Текст] / Е.С. Бабунова - Магнитогорск: МаПУ, 2006 – 263 с.
2. Гильманов С.А. Этносоциальные аспекты региональных систем образования. [Текст] / С.А. Гильманова// Сибирский педагогический журнал. НГПУ – 2004 - №1 - 198-207 с.
3. Греханкина Л.Ф. Региональный компонент в структуре содержания образования. [Текст]/ Л.Ф. Греханкина // Педагогика - 1999 - №8 - 30-34 с.
4. Кириенко С.Д. Приобщение детей дошкольного возраста к национальным традициям средствами этнографической культуры [Текст]: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01/ С.Д. Кириенко. - Екатеринбург, 1999. - 22 с.
5. Коломийченко Л.В. Концептуальные аспекты формирования основ национальной и этнической толерантности у детей дошкольного возраста [Текст] / Л.В. Коломийченко// Детский сад от А до Я. - 2006 - №6 - 4-11 с.
6. Худяков Н.Л. Развитие человека и воспитывающая функция образования. [Текст]: в 2-х т./ Н.Л. Худякова - Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2002 - 556 с.
7. Штец А.А. Национально-региональный компонент в культурно – ориентированном образовании школа 2100. [Текст]: приоритетные направления развития образованной программы// под ред. А.А. Леонтьева Вып. 4 - М.: Баласс, 2000 - 35-41 с.

МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА В ОСВОЕНИИ РУССКИХ ТРАДИЦИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Яровенко Татьяна Васильевна

*канд. юрид. наук, магистр филологии,
старший преподаватель кафедры русского языка
Тюменского высшего военно-инженерного
командного училища им. А.И. Прошлякова,
РФ, г. Тюмень*

Черных Ольга Ивановна

*магистр филологии,
преподаватель отделения довузовской подготовки
Тюменского государственного медицинского университета,
РФ, г. Тюмень*

Музыкальная культура, как в России, так и в других странах, охватывает все виды и жанры музыкального творчества. Соответственно, все народы нашей планеты являются создателями и носителями материальной и духовной культуры, так как народная культура является продуктом сложного взаимодействия среды и народного творчества [3].

Следует отметить, что существенное место в формировании культурологической компетенции занимают художественные тексты. Культурологические и искусствоведческие тексты являются важными компонентами в народных культурах, потому что являются средствами духовно-эстетического воспитания личности.

Жанры художественных текстов разнообразны. Наше исследование посвящено текстам музыкальных произведений. Песня – это наиболее простая, но распространенная форма вокальной музыки, объединяющая поэтический текст с мелодией. С музыкальной точки зрения, народно-песенное творчество характеризуется строгой каноничностью и замкнутостью. В истории песен многие образцы народных музыкальных произведений передаются из поколения в поколение. Благодаря своим особенностям, песни легко запоминаются и воспроизводятся в памяти.

Формирование культуроведческой компетенции в текстах песен осуществляется за счёт познания национальной специфики изучаемого языка, истории и культуры народа, а также этикетными нормами, межнационального общения. Таким образом, благодаря своей культуре песня, являясь языковым средством сообщения определенной информации, как исторической, так и современной, воздействует на разум и чувства

слушателей, обучаемых и таким образом ненавязчиво осуществляет воспитательный процесс.

В своей книге «Урок иностранного языка» Е.И. Пассов перечисляет номенклатуру человеческих ценностей, которые могут быть получены при работе с различными текстами [1, с. 30.]. Например, тексты, содержащие:

1) общенациональные ценности: родная страна – воспитывают патриотизм, любовь и стремление к процветанию Родины;

2) жизнь (природа, человек, цивилизация) – формируют способность к самостоятельному решению проблем, связанных с выживанием (адаптация), преодолением кризисов цивилизации, сохранение природной среды;

3) мировая культура – прививают чувство интернационализма (выработка иммунитета к национализму и шовинизму), сопричастности к истории мира;

4) свободы и права – развивают потребность в способности к социальным выборам, правового сознания, уважительному отношению к достоинству людей;

5) общение и сотрудничество – вырабатывает способность понимать чужие точки зрения, проблемы, принимает чужое мнение и убеждения.

Воспитание, в социальном широком смысле, является функцией общества по подготовке подрастающего поколения к жизни, осуществляемой всем социальным устройством: общественными институтами, организациями, церковью, средствами массовой информации и культуры, семей и школой. В более узком, педагогическом смысле, воспитание – это специально организованный и управляемый процесс формирования человека, осуществляемый педагогами в учебно-воспитательных учреждениях и направленный на развитие личности. Воспитание – это передача общественно-исторического опыта новым поколениям с целью подготовки их к общественной жизни и производительному труду [1, с. 73].

Воспитательный процесс на занятиях по русскому языку как иностранному осуществляется через тексты учебных материалов, мировоззрение преподавателя и технологии педагогического общения [2, с. 28].

Мировоззрение личности – это система взглядов на мир в целом, на отношение человека к обществу, природе, самому себе; основная форма направленности личности. Мировоззрение личности как целостное представление о природе, человеке, обществе находит выражение в системе ценностей и идеалов личности, социальной группы, общества. В основе мировоззрения личности лежит миропонимание, то есть сово-

купность определённых знаний о мире. Эти знания и представления относятся не только к настоящему, но и к прошлому и ожидаемому будущему. Они скрепляют в единое целое духовный мир людей [2, с. 318].

В педагогике существует непреложная истина: "Личность может воспитать только личность". Если преподаватель как личность несёт в себе некое духовное, культурное содержание, то именно оно позволяет ему воспитать ученика. Согласно этому принципу, преподаватель как интерпретатор чужой культуры и носитель родной должен делать всё от него зависящее, чтобы сформировать у воспитанников ту систему ценностей, которая соответствует идеалу образования – человеку духовному. При этом он должен осуществить этот принцип для обучаемых ненавязчиво, что возможно при активном обсуждении каких-либо поставленных проблем.

Однако стоит отметить тот факт, что хотя песенный материал может успешно применяться при обучении речевой деятельности, аспектам языка, а также культурологической компетенции, может быть отвергнут иностранными обучаемыми по причине чужеродной культуры [1, с. 29].

Известно, что каждый народ воспитан внутри определенной поликультуры, которая отличается от иных определенными традициями, ценностями, менталитетом, мироощущениями, и все это может не совпадать с культурой другой страны. Поэтому, как чуждый элемент, песенный материал может быть отвергнут обучаемыми. Только носитель одной поликультуры осознаёт человеческие ценности, воспетые в песнях других поликультур. Конечно, иностранцам можно навязать данный учебный материал, но это уже противоречит одному из принципов педагогики и воспитания – «ненавязчивому обучению».

Как показывает наша практика применения песенного материала на занятиях по русскому языку, иностранцами лучше всего воспринимаются современные военные песни, такие как: «Комбат», «Там за туманами», «Солдат», «Давай за...» группы Любэ. Содержание текстов этих песен передаёт дух свободы и патриотизма, независимо от менталитета других народов. Кроме текста песен, курсанты отмечали мелодичность музыкального сопровождения данных песен.

Из чего можно сделать следующие выводы:

1) при отборе песенного материала необходимо учитывать культурные ценности той иностранной аудитории, для которой планируется проведение занятия;

2) песня – эффективное средство для корректировки эмоционального поведения курсантов на занятиях по РКИ. Например, если в текстах песенного материала представлена жизнь, природа человеческой цивилизации, то это формирует гуманистическое мировоззрение: спо-

способность к потребности решения проблем, связанных с выживанием, милосердием, преодолением кризисов цивилизации, сохранением природной среды; в текстах, передающих общенациональные ценности, воспитывается чувство патриотизма; в текстах, отражающих права и свободы личности, – формируется потребность и способность к социальным выборам воспитания правового сознания, воспитания сознания собственного достоинства и уважительного отношения к достоинству людей [1];

3) песня является универсальным средством как духовного (эстетического) воспитания, так и для обучения устной речи (говорения); поскольку тексты песен способны расширить культурный кругозор, обогатить речь обучаемых;

4) музыкальные произведения являются исключительно вспомогательными средствами обучения.

Список литературы:

1. Пассов Е.И. Урок иностранного языка / Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. – Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
2. Рапацевич Е.С. Педагогика. Современная энциклопедия / Е.С. Рапацевич; под общ. ред. А.П. Астахова. – Минск: Современная школа, 2010. – 720 с.
3. Фольклор и этнография. Обряды и обрядовый фольклор. – Ленинград.: Наука, 1974. – 276 с.

СЕКЦИЯ 3.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ВОСПИТАНИЕ РЕБЕНКА НА 1 ГОДУ ЖИЗНИ

Кудряшова Евгения Викторовна

студент,

Северный государственный медицинский университет,

РФ, г. Архангельск

Грамотный подход к воспитанию ребенка – залог его успешного будущего. Стоит отметить, что воспитание детей лучше всего начинать с первых недель жизни. С рождения и до года – это время активного физического развития малыша, его адаптации к окружающей среде и приобретения опыта. Всего двенадцать месяцев понадобится крохе, чтобы научиться улыбаться, агукать, узнавать голоса родителей, различать интонации и реагировать на их настроение. В период младенчества родители уделяют основное внимание соблюдению режима питания и полноценному уходу, но о воспитании ребенка тоже нельзя забывать. Именно до года на подсознательном уровне закладываются основные привычки малыша, формируются его склонности и личностные особенности. Дальнейшее развитие ребенка во многом зависит от воспитания его до года. Условно в этом периоде обычно выделяют 4 этапа. Первый этап длится с момента рождения ребенка и до исполнения трех месяцев. В этот период родители должны сформировать у малыша хорошие привычки и предупредить появление вредных, заложить основы общения, развить сенсорное восприятие. В первые три месяца у малыша должны выработаться следующие привычки: засыпать на улице без пустышки; держать головку; некоторое время проводить в кроватке, развлекая себя самостоятельно; подавать признаки недовольства при необходимости замены подгузника; засыпать без укачивания; ориентироваться в пространстве, реагируя на звуки и свет. Как выработать привычку разговаривать? Для того, чтобы ребенок начал агукать, с ним необходимо играть. Хорошо, когда малыш будет слышать песенки и потешки. Каждое действие, которое связано непосредственно с ребенком, следует комментировать, рассказывать, как надеваются

штанишки, кофточка, как меняется памперс. Беседуя со своим ребенком, следует улыбаться, таким образом будет закладываться культура общения. Для малышей до 3-х месяцев педагоги-психологи рекомендуют игрушки, развивающие сенсорику, слух, зрение и координацию движений: погремушки, колокольчики, бубенчики и т.п.

Второй период длится с третьего по шестой месяц, в это время происходит активное сенсорное, слуховое и зрительное восприятие и развитие. Второй этап включает в себя подготовку малыша к будущей речи. Для этого ему можно включать музыку разных жанров, главное, чтобы она была легкой и мелодичной. Классика, детские песенки, современная эстрада, народные мотивы – подойдет все. Для того, чтобы малыш гулил, лепетал, пищал, его внимание нужно обращать и на другие звуки. Ребенка нужно знакомить с окружающим миром, привлекая его внимание к шелесту листьев, чириканью воробьев, шуму струящейся воды – в этом и заключается познание. Родители должны играть с ребенком, развивая его зрительное, тактильное и слуховое восприятие. Начинать занятия с ребенком следует в период активного бодрствования, когда ребенок весел и его ничего не беспокоит. В этот период закладываются основы нравственного и эстетического воспитания, которые малыш получает благодаря общению со взрослыми. Радость и любовь, подаренная крохе, станут фундаментом для формирования нравственного и эстетического воспитания. В ежедневном распорядке ребенка обязательно должны присутствовать массаж и зарядка. В этот период упражнения становятся более разнообразными и готовят малыша к ползанию. Для игр с малышом подойдут все игрушки, которые использовались в возрасте до 3 месяцев. К ним стоит добавить: прорезыватели и другие игрушки для жевания и сосания, ведь в это время у детишек начинают резаться первые зубки; удобный для захватывания мячик; мягкие крупные кубики с различными картинками на гранях; резиновые и матерчатые фигурки различных зверей; полугодовалые детки обожают рвать бумагу, отдайте малышу старые журналы, пусть удовлетворит свое любопытство; занимательным будет для крохи пальчиковый спектакль.

Третий период в воспитании ребенка до года охватывает возраст от 6 до 9 месяцев. На этом этапе карапуз становится непоседливым и любознательным. У детишек этого возраста активность возрастает в разы. Поскольку малыши уже умеют ползать, садиться, пытаются вставать, а некоторые и ходить, самое время уделить внимание физической подготовке. Предоставьте ребенку возможность свободно перемещаться по дому. Для этого необходимо максимально обезопасить все помещения. Все дети в это время стремятся изучить содержимое

шкафов. Для хорошей физической формы продолжаем заниматься зарядкой и массажем, включив новые движения и упражнения. Не стоит ставить ребенка в ходунки, подобные приспособления для обучения ходьбе вредны для неокрепшего позвоночника. На этом этапе можно начинать приучать ребенка к горшку, присаживая его после сна и кормления, перед прогулкой и после нее. Через некоторое время ребенку станет понятно, для чего это делается. Приблизительно с семи месяцев ребенка нужно приучать к мытью ручек перед приемом пищи. Спустя некоторое время кроха привыкнет к этой процедуре, и будет самостоятельно подставлять ручки под струю воды. Так вырабатывается понятие чистоплотности. Надевая перед кормлением нагрудничек и сразу же меняя испачканную одежду на чистую, мама прививает привычку к аккуратности. Причем, каждое свое действие родители должны проговаривать и объяснять: в грязных вещах ходить некрасиво и неприлично, поэтому сейчас переодеваемся в чистое. После полугода у детей начинают прорезываться зубки. Для ухода за полостью рта необходимо приобрести для крохи специальную зубную щетку, предназначенную для детей до года, и приучать маленького зубастика ежедневно ей пользоваться. Игровая деятельность для ребенка важна в любом возрасте, не исключая возраст до года. Так малыши познают мир. С шести месяцев уже можно показывать ребенку ладунки и колокольчик, комментируя каждое движение. С семи-восьми месяцев демонстрируют, как действуют простейшие игрушки: мячик катится, колеса у машинки крутятся, юла кружится на одном месте. В это же время можно начинать показывать части лица: носик, глазки, зубки, ушки, лобик. Конечно, понимание придет не сразу, вначале дети будут находить их у родителей и игрушек, а уж потом – у себя. Можно придумать простейшую песенку, под которую ребенок с удовольствием продемонстрирует свои знания. Заниматься с детьми этого возраста нужно каждый день. На этом этапе необходимо для пресечения плохих поступков познакомить ребенка со словами «нет» и «нельзя». Начиная с 6 месяцев, у ребенка активно развиваются первые речевые навыки. Читайте малышу стишки и потешки, рассматривайте картинки, разыгрывайте маленькие представления с игрушками, постоянно разговаривайте с ребенком доброжелательно и ласково, не искажая при этом правильное произношение слов. Обратите внимание на новые развивающие игрушки: музыкальные центры, развивающие слуховое внимание и координацию движений; музыкальные игрушки помогают развить координацию движений и слуховые представления; игровые центры для развития мелкой моторики; книжки из ткани, пластика, картона помогут сформировать понимание речи, мелкую моторику и познавательный интерес; игрушки

для купания; практически все дети этого возраста с удовольствием играют на кухне с посудой. Поделитесь с малышом пластиковыми емкостями, ложками, поварешками, формочками.

Воспитание ребенка от девяти месяцев до года охватывает все сферы деятельности малыша: в этот отрезок времени он активно общается со взрослыми и пытается ходить самостоятельно. Поощряйте вашего карапуза, когда он сам встает на ножки. Водите ребенка, держась вначале за обе, а затем за одну руку. Наконец наступит момент, когда ребенок сможет удержаться несколько секунд в положении стоя без поддержки. Заинтересуйте его для этого игрушкой, которую нужно вложить в обе ручки. Нельзя запрещать ребенку подниматься там, где ему удобно, иначе он почувствует, что вставать на ножки запрещено в целом и перестанет предпринимать попытки. Умственное развитие ребенка заключается в привитии навыка совершать действия с предметами. Нужно показать малышу как бить в барабан, катить машинку, дудеть в свистелку, брать и кушать яблочко и т.д. Театральное представление с пальчиковыми игрушками хорошо развивают воображение, память и речь ребенка, пусть они и являются простейшими. Ближе к году ребенка знакомят с разными формами предметов, их размерами и материалом. Можно сортировать кубики с кубиками, а мячики с мячиками, искать только деревянные или пластмассовые предметы. Выбирать по соотношению проще, когда складывается пирамидка либо собирается матрешка. Как ребенок удивляется, когда внутри одной куколочки оказывается еще одна, поменьше! Полноценное воспитание включает в себя тесное общение с малышом. Разговаривать с ребенком нужно постоянно, однако копировать его речь и сюсюкать не рекомендуется. Таким образом можно спровоцировать развитие дефекта речи, который потом придется исправлять с помощью логопеда. Воспитывайте в ребенке собственным примером и методом объяснения доброе отношение к близким людям, животным и окружающему миру. Хвалите и поощряйте добрые поступки, пресекайте негативные действия. Необходимо создать доброжелательную атмосферу в семье, так стиль ваших отношений станет образцом для ребенка. Следует помнить, что дети во всем копируют поведение взрослых людей, которые рядом. Иногда именно поведение родителей провоцирует на плохие действия в отношении других детей, поэтому прежде, чем вводить запрет, следует пересмотреть свое поведение. Продолжайте занятия зарядкой, включив новые упражнения. Для развития речи, памяти, внимания продолжайте читать с ребенком стихи, играйте в пальчиковые игры, устраивайте мини-спектакли с пальчиковыми куклами, проводите музыкальные занятия. Ближе к годовалому возрасту малыш должен показывать у себя различные части тела,

делать «ладушки», махать «пока-пока», научиться играть с игрушками правильно. Приучайте ребенка самостоятельно кушать сначала руками, а затем пользоваться кружкой и ложкой. В последнем триместре из игрушек для развития крохи будут актуальны: пирамидки; кубики; матрешки; машинки; конь-качалка и машинка-каталка; игрушки-каталки; большая кукла.

Таким образом, первый период становления и развития ребенка закладывается до первого года жизни, поэтому необходимо приложить максимум усилий, что правильно его освоить.

Список литературы:

1. Г.И. Факторы, влияющие на воспитание ребенка / Г.И. Поескова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 1 (60). – С. 334-336.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Орлова Татьяна Михайловна

*педагог дополнительного образования,
МБУДО «Центр искусств «Шарм» г. Казань*

*Если мы будем учить детей сегодня так,
как учили вчера, мы украдём у детей завтра.*

Джон Дьюи

Раскрыть способности каждого ребёнка, воспитать нравственного и патриотичного человека, личность, готовую к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире, – это главная задача образования XXI века.

Сегодня к нам приходят дети, которые кардинально отличаются от своих сверстников предыдущих лет. Какой же он, современный ученик? Это прежде всего человек нового, информационного поколения, у которого уже произошли изменения в мышлении, внимании, в речи. Что окружает его сегодня? Конечно же, информация немислимых ранее объёмов в виде текстов, графиков, музыки, видеоизображений, которую дети черпают из Интернета.

Согласен с тем, что у детей необходимо воспитывать информационный вкус - вкус к поиску полезной, достойной внимания с точки

зрения культурного человека информации, умение анализировать и сравнивать разные ее виды.

Но не только и не столько ЭТО нужно ребёнку в Интернете, социальных сетях. Если сегодня для взрослых Интернет – преимущественно источник информации, то для детей это в первую очередь средство коммуникации. В 13–16 лет человек начинает активно искать своё место среди других людей, поэтому общение как средство поиска этого места становится основным занятием подростка.

Проводя в социальных сетях, Интернете ежедневно по несколько часов – дома, в школе, на улице через телефон – подростки активно общаются. Можно сказать, что произошёл перенос интересов реальной коммуникации подрастающего поколения к коммуникации виртуальной.

У абсолютного большинства современных детей и подростков, как правило, удовлетворены базовые потребности в еде, тепле, комфорте и безопасности. Но они стремятся удовлетворить более высокие потребности – в любви и внимании, в самореализации и личностном росте, тем более, что зачастую в семье по разным причинам этого не получают. Поэтому реализация этих потребностей происходит с помощью Интернета, социальных сетей.

Конечно, в современном образовательном процессе мы используем информационно-коммуникативные технологии. Они с помощью Интернета развивают творческий и интеллектуальный потенциал, воображение, фантазию детей и подростков, стимулируют интерес к учебной деятельности.

Однако учёные считают, что информационные перегрузки ослабляют способность людей думать, приводят к снижению творческого потенциала, появлению острого дефицита времени. Погружение в экран приводит к развитию у детей депрессии и тревожности, формирует у них интернет-зависимость. Есть и другие негативные, даже опасные проявления: пагубное пристрастие детей и подростков к видеоиграм, киберзапугивание, которое доводит некоторых из них до суицида.

Безусловно, полностью оградить детей от негативной информации невозможно. Никакие ограничения не помогают, если подросток всерьёз намерен что-то отыскать в Интернете, с кем-то связаться в социальных сетях. Сейчас на его развитие и формирование оказывает влияние не только семья, образовательное учреждение, но и ведущие видеоблогов, компьютерные игры, чаты, в которых обсуждаются совсем не детские проблемы.

Негативное воздействие информационно-компьютерных технологий на здоровье детей привлекает всё большее внимание общественности.

Получается, что Интернет – это инструмент, который всегда будет использоваться не только во благо, но и во зло.

Считаю, что только ответственное отношение взрослых к этой проблеме может значительно снизить риск столкновения детей с опасной информацией.

Но тут возникает другая проблема: цифровая безграмотность взрослых. По данным доклада за 2017 год Министра образования и науки РФ Ольги Васильевой только 16% педагогов в России умеют пользоваться цифровой техникой. Получается, что 84 % педагогов практически безграмотны в этой самой технике и не могут самостоятельно разобраться в компьютерных программах.

Современные дети уже давно опережают своих родителей и педагогов по умению и частоте использования цифровых технологий. А мы, взрослые, не находим в себе решимости признать, что привычные подходы и методы себя изжили, и всё ещё пребываем в доцифровой эпохе! Так кто кого учит современным технологиям? Какой авторитет в глазах современных детей может быть у педагога, не умеющего пользоваться даже простой операционной системой Android?

Считаю, что в учреждениях образования необходимо всячески поддерживать развитие цифровой грамотности преподавателей.

В нашем учреждении формированию навыков использования цифровой техники придаётся большое значение. Приведу некоторые выводы из анализа, проведённого по этой проблеме:

- большинство педагогов Центра искусств «Шарм» научились пользоваться Интернетом самостоятельно;
- есть такие педагоги, которые обучались на курсах компьютерной грамотности;
- за последние два-три года количество педагогов, пользующихся Интернетом ежедневно, значительно возросло;
- наши педагоги с помощью Интернета заполняют электронные журналы; включаются в систему повышения квалификации и проходят процедуру аттестации на сайте «www.edu.tatar.ru»; общаются с родителями в группах приложения WhatsApp; с помощью смартфона включают на занятии музыкальное сопровождение и управляют им; на видеоресурсе «www.youtube.com» размещают информацию о выступлениях наших учащихся на конкурсных, концертных мероприятиях и в свою очередь черпают новую информацию по своему профилю деятельности.

Хотелось бы, чтобы мы, взрослые – и педагоги, и родители - активнее информировали учащихся о рисках пользования Интернетом, развивали их цифровую грамотность.

И ещё одну сторону современного дополнительного образования детей хочу затронуть. В условиях использования всяческих современных Интернет-технологий, электронных технических средств дополнительным образованием детей и подростков в творческом объединении будет заниматься всё же педагог. Думаю, его профессионального мастерства, разумных педагогических решений, человеческого отношения к ребёнку, частички души не заменит ни одна компьютерная программа, никакой, даже самый навороченный робот!!

Быть педагогом в образовательном учреждении – это истинное искусство, ведь и на занятиях, и в свободном общении с детьми он должен быть готов примерить на себя десятки социальных ролей и профессий.

Я – менеджер, потому что мне нужно определить круг обязанностей каждого учащегося, проследить за тем, как выполняются индивидуальные задания, организовать участие детей в выездных мероприятиях и др.

Я - воспитатель и мировой судья: ведь подрастающего человека нужно учить правилам поведения и нравственным нормам, да и с родителями нередко приходится проводить воспитательную работу.

Я - психолог и друг, ибо мне необходимо не только поддерживать дружескую обстановку в творческом объединении, но и помогать детям в сложных ситуациях, отвечать на их вопросы, порой не касающиеся хореографии.

Без нашего вклада в развитие личности детей, их творческих способностей мир ребёнка был бы намного беднее. Только педагогу под силу раскрасить его в яркие цвета, помочь обрести нравственные ориентиры, самоопределиться в постоянно меняющемся окружающем мире. А это не так просто, потому что дети, которые учатся хореографическому или иному творчеству в век электроники и робототехники, как я уже говорил - особенные.

Ещё польский педагог Януш Корчак говорил, что «современные дети – поэты, потому что умеют сильно радоваться и искренне переживать; философы, так как склонны глубоко вдумываться в жизнь». Мне кажется, эта высказывание очень точно определяет душевное состояние и теперешних детей. Мы, современные педагоги, должны это осознать, чтобы лучше понимать детей нового поколения.

Главный принцип моей педагогической деятельности основан на высказывании Льва Семёновича Выгодского о том, что именно «содействие и сотрудничество выступают как реальная деятельность, внутри которой совершаются процессы психического развития и становления личности».

Я считаю, что быть «здесь и сейчас» – значит чувствовать ребёнка, сопереживать ему, оказывать ему искреннюю моральную поддержку, для которой иногда не нужно слов, достаточно приободряющего

взгляда. Поэтому я акцентирую внимание на успехах ученика, а не на его промахах. Я советую, объясняю, показываю, наблюдаю, направляю, импровизирую вместе с ним...

В общении с детьми, в решении конфликтных ситуаций, в работе с родителями мне помогает давнее увлечение психологией. Так, в книге Юлии Борисовны Гиппенрейтер «Общаться с ребенком как?» я черпаю практические советы по решению многих тонких, щекотливых вопросов. Конечно, было бы замечательно, если бы ЭТИМ в учреждении дополнительного образования занимался педагог-психолог, специалист по психолого-педагогической поддержке образовательного процесса. Но, к сожалению, пока это лишь мечта...

В одной из работ Владимира Михайловича Лизинского я прочитал: «Учитель – это человек, который учится всю жизнь, только в этом случае он обретает право учить».

В процессе обучения хореографии я исполняю ещё одну роль: я – ещё и ученик, потому что не только Я учу детей, стараюсь формировать их нравственные качества, но и ОНИ учат меня. Стараюсь под воздействием ответственности, которую я за них несу, заглянуть внутрь себя в полной мере, без всяких поблажек; быть требовательным в первую очередь к самому себе; уметь признавать ошибки.

Действительно, учить других настоящий педагог должен начинать с себя. Поэтому я осваиваю новые технологии, участвую в тренингах, семинарах и вебинарах по педагогическому мастерству, в научно-методических конференциях, профессиональных конкурсах.

У каждого педагога складывается своя система воспитания, какие бы технологии он ни избрал, успех каждого обучающегося и вместе с ним педагога индивидуален.

Но самое главное – педагог должен быть душевно щедрым человеком! Только искренняя любовь к воспитанникам, наши совместные усилия помогут добиться того, чтобы дополнительное образование приносило детям нового поколения радость познания. Признаюсь, я испытываю чувство радости, когда мой педагогический труд востребован и нужен. Я испытываю чувство удовлетворения, когда нахожу новые формы общения с детьми и подростками, принимаю нестандартные решения.

Работая в дополнительном образовании, я понял: если ты будешь педагогом Артистичным, Современным, Творческим, Разносторонним, Откровенным, Миротлюбивым, Мудрым, ты сможешь стать настоящим Мастером!

Список литературы:

1. Информация о докладе О.Васильевой <https://tass.ru/obschestvo/4834884> ;
2. Высказывания Я. Корчака <https://uchitel76.ru/yanush-korchak-rebenok-slovnovesna/> ;
3. «Общаться с ребенком как?» Ю.Б. Гиппенрейтер, Издатель: АСТ, 340 стр.

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА

Харитонова Александра Викторовна

*музыкальный руководитель,
МБДОУ детский сад № 184,
РФ, г. Иркутск*

Значение различных форм русского фольклора в музыкальном воспитании дошкольников трудно переоценить. Сегодня необходимо искать такие формы музыкального воспитания и образования, которые органично сочетали бы в себе многообразие интересов современника, приобщая его к народной национальной культуре, как составной части духовного потенциала человека.

Русский фольклор – кладезь народной мудрости: пословицы, поговорки, загадки, считалки, дразнилки, небылицы, русские народные песни, заклички, календарные песни – всегда были неразрывно связаны с опытом народной педагогики и широко применялись в работе ДОУ. На современном этапе главная задача музыкального воспитания дошкольников средствами музыкального фольклора – повернуться лицом к народной музыке. Приобщать к ценностям народной культуры необходимо с малых лет, когда еще только закладываются основные понятия у ребенка, формируются речь и мышление, развиваются способности, умения и навыки. Детские впечатления неизгладимы. Именно фольклор с первых дней жизни служит средством формирования мировоззрения ребенка в целом, развивает его образное мышление. Благодаря мышлению ребенок развивает свои творческие способности, приобретает опыт творческой деятельности, формирует свою индивидуальность [1, с. 457-459.]

Народную песню нельзя ничем заменить, особенно на начальном этапе воспитания ребенка. Родная речь и народная песня должны присутствовать в воспитании маленьких детей вплоть до их подросткового и

юношеского возраста. Только в этом случае ребенок вырастает здоровым нравственно. Фольклор является действенным средством воспитания национального характера мышления, нравственности, патриотизма, эстетического самосознания. Творческая природа фольклора велика: для каждого, даже самого маленького ребенка она дает творческий стимул к его развитию. Младенческие колыбельные песни (Баю, баюшки, баю), пестушки и потешки (Ладушки) - это своеобразный клад народной педагогики, нашедший доступные для младенцев слова и поэтические образы.

Особенностями детской психики определяется выбор поэтических образов, весь состав детского фольклора. Поэтические произведения, многие столетия, передававшиеся от одного поколения к другому, постепенно приобрели содержание и форму, наиболее полно соответствующую законам детской эстетики - отмечает Мельников М.Н. [2, с.1].

По жанрам детский фольклор можно классифицировать на:

- Календарный фольклор
- Потешный фольклор
- Игровой фольклор

Календарный фольклор:

В календарный фольклор входят произведения, связанные с природой, календарными датами и сезонными явлениями. Собственно, детский календарный фольклор – это заклички (солнцу, дождю, ветру, радуге), приговорки насекомым, птицам, животным. Дети обращаются к божьей коровке с просьбой полететь на небо; к мышке, что бы та заменила выпавший зуб новым и крепким. Он приучает детей подмечать поэзию окружающей природы во всякое время года [3, с. 63].

Потешный фольклор – прибаутки, небылицы, дразнилки, имеющие самостоятельное значение, не связанное с играми. Назначение – развеселить, потешить, рассмешить сверстников. В них, как правило, отражено яркое событие, передан какой – либо эпизод. Небылицы – особый вид, основанный на вымысле (медведь по полю летит, мужик пашет на свинье и т.д.) детей в небылицах привлекают комические положения, юмор, рождающие радостные эмоции. Дразнилки являются формой проявления детской сатиры и юмора. В них подмечается какой – либо порок или слабость человека. В каждой дразнилке заряд исключительной эмоциональной силы.

Прибаутки – короткие по форме, забавные песенки, своего рода ритмизированные сказочки. Для текстов потешного фольклора характерны уменьшительные и увеличительные суффиксы в словах: гуленьки, котиче, совище и т.д., употребляются созвучные слова: Федя – медя, муха – комуха и т. д. встречаются звукоподражания различным явлениям – игре на дудочке (ай – ду-ду), щебету птиц (чики – чикалочки), ударам

колокола (дон – дон, дили – бом). Прибаутки, считалки- развивают дыхание, способствуют развитию дикции, формируют через слово, сказки, присказки национальный характер мышления ребёнка [3, с. 68].

Игровой фольклор - занимает ведущее место в детском творчестве. Трудно представить себе детей, жизнь которых не была бы связана с определенным кругом игр. Ребенок, лишенный элементарных знаний, которые дает ему игра, не смог бы ничему научиться в школе и был бы безнадежно оторван от своего естественного и социального окружения [3, с. 72].

Науменко Г. разделил игры на III основные типологические группы: драматические, спортивные, хороводные.

Основой драматических игр является воплощение художественного образа в драматическом действии, то есть в синтезе диалога, музыкального припева и движения. В них формируются зачатки театрализованного драматического действия. Спецификой спортивных игр является спортивное соревнование, их цель – победа в соревновании, усовершенствование тех или иных спортивных навыков. В них нередко исполняются игровые припевы.

В хороводных играх разрабатываются хореографические, плясовые моменты. По характеру движения игры делятся на: круговые, некруговые, хороводы и шествия.

Большое место в играх детей занимают считалки, игровые прелюдии, имеющие различные названия: счетки, сосчиталки, гадалки.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что детский музыкальный фольклор играет чрезвычайно важную роль в воспитании и развитии ребенка дошкольного возраста. Это подтверждается многочисленными исследованиями отечественных и зарубежных ученых и разработанными ими классификациями [4, с. 25].

Цель: Воспитывать у детей способность и умение эстетически воспринимать произведения народного творчества, развить умение и навыки исполнительской деятельности. Духовно-нравственное воспитание дошкольников через знакомство с праздниками, традициями и обычаями русского крестьянства.

Задачи:

1. Развивать умение разыгрывать театральные представления, основанные на русском фольклоре.
2. Развивать воображение, творческие и актерские способности;
3. Воспитывать патриотические чувства, гордость за великую державу.
4. Развивать эмоциональное восприятие народной музыки в различных видах музыкальной деятельности;

5. Знакомить детей со звучанием и внешним видом русских народных инструментов (жалейка, рожок, гусли, балалайка, гармонь, баян, ансамбль русских народных инструментов и т.п.).

6. Знакомить детей с русскими народными песнями различных жанров: календарные, трудовые, земледельческие, плясовые, обрядовые, лирические, шуточные, хороводные и пр.;

7. Расширять знания детей о народных праздниках, обычаях и традициях русского крестьянства.

8. Формировать творческие проявления при инсценировании песен, попевок, в исполнении танцевальных движений, в народных играх со словом.

9. Расширение диапазона детского голоса, развитие вокально-хоровых навыков, чистоты интонирования средствами народного фольклора.

10. Создавать необходимую предметно–развивающую среду.

Формы организации музыкальной деятельности

- Проведение совместной образовательной деятельности педагога с детьми различного типа;

- Проведение народных праздников русского крестьянства: Рождество, Святки, Масленица и пр.

- Проведение развлечений на материале русского фольклора: «Веселая ярмарка», «Посиделки», «Зимний вечер», «Капустник», «Русские богатыри» и другие для старших дошкольников;

- Организация самостоятельной музыкальной деятельности детей.

- Организация праздников, совместных с родителями

Ожидаемые результаты:

1. Повысить профессиональную компетентность в процессе изучения методической литературы (программы, методические пособия и др.) по теме самообразования.

2. Дети познакомятся: с устным народным творчеством (скороговорками, потешками, небылицами, прибаутками, присказками, шутками), с разными видами народной песни (хороводной, плясовой, игровой, лирической) и играми.

3. У детей будет сформировано умение свободно и непринужденно общаться, умение разыгрывать спектакль по знакомому сюжету, выразительно в своей роли и в игровом взаимодействии, умение сочинять этюды по сказкам, нафантазированным сюжетам.

4. Разовьется сфера чувств, готовность к творчеству, коммуникативность.

5. Будет сформирована выразительная, красочная, полная ярких сравнений, речь.

Список литературы:

1. Демина Г.Д. Изучение музыкального фольклора как средство развития музыкальных творческих способностей дошкольников / Г.Д. Демина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 14 (94). – С. 457-459.
2. Мельников М.Н. Русский детский фольклор. М., 1987 Ц с. 1.
3. Науменко Г. Русское народное детское музыкальное творчество. Ц М.
4. Советский композитор, 1988.
5. Шейн П.В. Народные детские песни. Ц М., 1923.

СЕКЦИЯ 4.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АНАЛИЗ КРИТЕРИЕВ СФОРМИРОВАННОСТИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ

Зайченко Анастасия Леонидовна

*канд. пед. наук, науч. сотр.,
Военная академия Ракетных войск
Стратегического назначения имени Петра Великого,
РФ, г. Балашиха*

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматриваются, анализируются и предлагаются необходимые критерии сформированности исследовательской деятельности курсантов.

Исследовательская деятельность на современном этапе развития многоуровневого военного образования является неотъемлемой характеристикой личности будущего профессионала. Инновационный потенциал выпускника вуза сегодня во многом определяются не только личностно-профессиональными качествами, но и способностью проявлять самостоятельную исследовательскую активность. В связи с этим в структуре готовности выпускников повышается значимость соответствующей компоненты подготовки, качество которой напрямую зависит от сформированности исследовательской деятельности [1].

Рассмотрим основные показатели и критерии сформированности исследовательской деятельности курсантов.

Показатели сформированности исследовательской деятельности:

- умение видеть проблему;
- умение формулировать и задавать вопросы;
- умение выдвигать гипотезы;
- умение делать выводы и умозаключения;
- умение доказывать и защищать свои идеи;
- умение самостоятельно действовать на этапах исследования.

Критерии сформированности исследовательской деятельности:

- самостоятельность;

- полнота и логичность ответа;
- правильность выводов и формулировок [2].

В таблице 1 представлены показатели, критерии, уровни сформированности исследовательской деятельности и методы отслеживания.

Таблица 1.

Показатели и критерии уровня овладения (сформированности) курсантами исследовательской деятельностью

Показатели и критерии	Уровни			Методы отслеживания
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	
1. Выделение проблемы (находит противоречие, формулирует проблему).	Самостоятельно видит проблему	Иногда самостоятельно, но чаще с помощью преподавателя.	Не видит самостоятельно, принимает проблему, подсказанную преподавателем, не проявляет активности в самостоятельном ее поиске.	Наблюдение в процессе выделения проблемы.
2. Формулирование вопросов.	Формулирует вопросы.	Формулирует вопросы.	Наблюдение в процессе формулировки вопросов, анализ вопросов.	
3. Целеполагание и целеустремленность (ставит цель исследования, осуществляет поиск эффективного решения проблемы).	Самостоятельно (в группе). Проявляет волевые и интеллектуальные усилия (строит схемы, рисунки, объясняет).	С помощью преподавателя. Проявляет волевые и интеллектуальные усилия (строит схемы, рисунки, объясняет).	С помощью преподавателя.	Наблюдения за процессом деятельности, отчетом о результатах.
4. Выдвижение гипотез и решения проблем.	Активно высказывает предположения, гипотезы (много, оригинальные), предлагает различные решения (несколько вариантов).	Выдвигает гипотезы, чаще с помощью преподавателя, предлагает одно решение.	Наблюдение.	
5. Способность описывать явления, процессы.	Полное, логическое описание.	Не совсем полное, логическое описание.	Наблюдение за деятельностью, отчет о результатах исследования.	
6. Формулировка выводов и умозаключений.	Формулирует в речи, достигнут или нет результат, замечает соответствие или несоответствие полученного результата гипотезе, делает выводы.	Может сформулировать выводы самостоятельно или по наводящим вопросам, аргументирует свои суждения и пользуется доказательствами и с помощью преподавателя.	Затрудняется в речевых формулировках, не видит ошибок, не умеет обсуждать результат.	Анализ высказываний, отчетов.
7. Степень самостоятельности при проведении исследования.	Самостоятельно ставит проблему, отыскивает метод ее решения и осуществляет его.	Преподаватель ставит проблему, курсант самостоятельно ищет метод ее решения.	Преподаватель ставит проблему, намечает метод ее решения, курсант осуществляет поиск при значительной помощи преподавателя.	Наблюдение в процессе работы на занятии, в группах.

Уровни сформированности исследовательской деятельности:

- **низкий уровень** – характеризуется низким познавательным интересом; отсутствием активности в поиске проблемы; неумением самостоятельно сформулировать вопросы; неправильностью выстраивания гипотезы, планированием своей деятельности; затруднениями в подготовке материала и достижении поставленной цели; трудностями в речевых формулировках, неумением обсудить результаты;

- **средний уровень** – характеризуется наличием у курсанта познавательного интереса; умением в большинстве случаев видеть проблему, высказать предположения по данной проблеме, выдвижение единственного решения; правильностью в планировании; самостоятельности в выборе материала для экспериментирования; настойчивостью и последовательностью в достижении цели; умением сформировать выводы самостоятельно, либо по наводящим вопросам; умением пользоваться доказательствами, но не всегда полно и логично; при организации деятельности требуется постоянная направляющая помощь взрослого;

- **высокий уровень** – характеризуется умением самостоятельно видеть проблему, правильностью формирования вопросов, выдвижения гипотез; предположения; способностью выдвигать способы решения, аргументируя и доказывая их; самостоятельностью и осознанностью в планировании своей работы; способностью дать оценку результату, сделать выводы; замечать соответствие полученного результата гипотезе.

По выделенным уровням можно проводить наблюдение за развитием исследовательской деятельности.

Данным умениям необходимо целенаправленно обучать курсантов. Также для успешного осуществления исследовательской деятельности важно соблюдать логику проведения исследования, не нарушая последовательность и не исключая отдельные его этапы.

Список литературы:

1. Андреева О.С., Селиванова О.А., Васильева И.В. Комплексная диагностика компонентов исследовательской компетенции у студентов педагогических направлений подготовки // Образование и наука. Т. 21, №1. – 2019 г.
2. Электронный ресурс:
<https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2020/02/01/issledovatel'skaya-deyatelnost-uchashchih-sya>.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ВИРТУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Ицкова Ольга Олеговна

*магистрант факультета иностранных языков,
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского»,
РФ г. Брянск*

Клименко Марина Викторовна

*канд. пед. наук, доц.,
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского»,
РФ г. Брянск*

Современная система образования подвержена постоянному изменению и модернизации под влиянием таких факторов, как глобализация, информатизация, развитие личности обучаемых. Как следствие данных изменений, были разработаны и ныне совершенствуются, изменяются и дополняются федеральные государственные образовательные стандарты, регламентирующие требования к реализации образования на разных ступенях.

Современный образовательный процесс невозможно представить без внушительного объема самостоятельной работы обучающихся: так, согласно требованиям ФГОС ВО III поколения, доля самостоятельной работы студентов вуза должна составлять до 50 % от общего количества учебной нагрузки. Кроме того, неотъемлемым элементом современного образовательного процесса является внедрение разнообразных мультимедийных информационно-коммуникационных технологий и обеспечения качественного цифрового учебного материала, а также создания для педагогов и обучающихся виртуальной образовательной среды. Это также привело к пополнению видового состава цифровых учебных материалов такими программными средствами, как электронные учебные пособия, средства компьютерного моделирования, Web-сайты, виртуальные тренажеры, обучающие программы и другие электронные образовательные ресурсы.

Согласно требованиям ФГОС ВО III поколения, обучающимся необходимо не только осваивать обозначенный преподавателем объем информации, но и уметь самостоятельно осуществлять поиск, систематизацию и анализ дополнительного материала, и выполнять это в рамках внеаудиторной самостоятельной работы. Такие требования обусловлены нацеленностью образовательного процесса на воспитание личности, профессиональные компетенции которой позволят ей решать, как типичные, так и нестандартные задачи, исходя из приобретенного опыта [1].

Таким образом, встает вопрос об организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов, снабжении обучающихся качественными методическими материалами, обеспечении постоянного доступа к ним. В решении этих проблем в настоящее время помогает внедрение в образовательный процесс виртуальной образовательной среды вуза, которая становится средством прямого взаимодействия между студентом и преподавателем.

Говоря о модернизации образования, мы говорим о том, что с изменением общества, его ценностей и реалий, должно меняться и образование – чтобы отвечать требованиям и запросам общества. Именно поэтому в последнее десятилетие мы говорим о невозможности сохранения исключительно традиционного подхода к организации процесса обучения. Каким бы эффективным он ни был в прошлом, современные реалии жизни ставят нас перед необходимостью владеть навыками и компетенциями, развитие которых возможно только при внедрении современных информационных технологий в образование.

Так, в сравнении с традиционными формами обучения, виртуальная образовательная среда позволяет:

- увеличить возможности выбора средств, форм и темпа изучения образовательных областей;
- обеспечить доступ к разнообразной информации из лучших информационных ресурсов;
- дать возможность слушать лекции ведущих учёных и задавать им вопросы, принимать участие в работе виртуальных школ;
- повысить интерес обучающихся к изучаемым дисциплинам за счёт наглядности, занимательности, интерактивной формы представления учебного материала, усиления межпредметных связей;
- повысить мотивацию самостоятельного обучения, развития критического мышления;
- активнее использовать методы взаимообучения (обсуждение учебных проблем на форумах, в чатах, оперативное получение подсказок);
- развивать учебную инициативу, способности и интересы обучающихся;

- создавать установку на непрерывное образование в течение жизни. [2]

Сущностными чертами виртуальной образовательной среды являются:

- двусторонняя связь, обеспечивающая интерактивность;
- многообразие возможностей для осуществления обратного отклика;
- персональная направленность;
- языковое многообразие.

Можно выделить несколько существенных преимуществ виртуальной образовательной среды. Ее гибкость позволяет работать с информацией в удобное время. Автономность системы дает возможность, во-первых, снизить затраты на обучение за счет исключения необходимости ежедневного посещения учебного заведения, во-вторых, дает возможность сделать процесс обучения непрерывным (особенно ярко данное преимущество показало себя в ситуации с введением режима самоизоляции в связи с опасностью распространения коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации с конца марта 2020 года, что ограничило вузы в возможности осуществлять очную образовательную деятельность). Также несомненным преимуществом является модульность системы, что дает возможность разработки независимых курсов-модулей, отвечающих групповым или индивидуальным потребностям обучающихся.

Виртуальная образовательная среда как универсальное средство организации образовательного процесса должна выполнять адаптивную, информационно-познавательную, интегративную, инструментальную и компенсаторную функции.

В настоящее время виртуальная образовательная среда вузов используется для решения ряда таких задач, как:

- комплексная автоматизация организационных и управленческих процессов вуза;
- создание и использование информационно-обучающей среды (ИОС), обеспечивающей как традиционное обучение в группах, так и открытое образование с использованием технологий дистанционного обучения;
- обеспечение коммуникационной активности между участниками управленческого и учебного процесса и др.;
- создание позитивного имиджа вуза [3].

Ключевым вопросом становится также и выбор вузами программного обеспечения, на котором будет базироваться виртуальная образовательная среда конкретной образовательной организации. Современный рынок программного обеспечения предоставляет вузам определенный

выбор, однако самой широко используемой во всем мире системой на данный момент является Moodle.

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда – это свободная система управления обучением, ориентированная прежде всего на организацию взаимодействия между преподавателем и учениками, хотя подходит и для организации традиционных дистанционных курсов, а также поддержки очного обучения. Moodle относится к классу так называемых LMS (Learning Management System) – систем управления обучением. В России подобное ПО чаще называют системами дистанционного обучения (СДО), так как именно при помощи подобных систем во многих вузах организовано дистанционное обучение.

Moodle – это свободное программное обеспечение с лицензией GPL, что предоставляет возможность бесплатного использования системы, а также ее гибкость и возможность адаптировать систему в соответствии с нуждами конкретного образовательного учреждения и интеграции с другими продуктами. Благодаря своим функциональным возможностям система приобрела большую популярность и успешно конкурирует с коммерческими LMS. Moodle используется более чем в 30 000 учебных заведений по всему миру и переведена почти на 80 языков, в том числе и на русский [6].

Для успешного внедрения в образовательный процесс вуза виртуальная образовательная среда должна соответствовать ряду требований, таких как: стабильность, устойчивость, техническая оснащенность, сопровождение [4]. Разумеется, исключительно техническая оснащенность виртуальной образовательной среды не гарантирует успешность выполнения студентами самостоятельной работы, так как обучающиеся должны владеть умением рационально организовывать свой труд. Основной задачей педагога в пространстве виртуальной образовательной среды становится развитие самореализации студентов в процессе выполнения ими самостоятельной работы. Преподавателю необходимо напомнить обучающимся приемы моделирования учебной деятельности: структурирование учебного времени, последовательную обработку учебных материалов, рациональные приемы усвоения учебного материала [5].

Следует также упомянуть, что виртуальная образовательная среда вуза должна предоставлять широкий выбор разнообразных ресурсов и материалов, представляющих разностороннюю информацию; иными словами, она должна быть избыточной. Таким образом, для организации эффективной самостоятельной работы студентов в виртуальной образовательной среде преподавателю необходимо разработать и составить полноценный учебно-методический комплекс, включающий в себя конспекты лекционных занятий, электронные версии учебников и учебных пособий или библиографические списки литературы, к

которой студенты могут обращаться самостоятельно, используя услуги электронных библиотек, методические рекомендации по изучению курса, практические и лабораторные занятия. В данный учебно-методический комплекс также должны войти мультимедийные видео- и аудиоматериалы, презентации, глоссарии по учебным дисциплинам, дополнительные ресурсы: справочные системы, словари, хрестоматии, отраслевые и периодические издания, ссылки на сторонние сайты.

Поскольку изучение дисциплины завершается проведением зачета либо экзамена, важно предусмотреть, чтобы студенты имели возможность ознакомиться с содержанием тестового материала, ситуационных учебных задач, примерных вопросов по курсу, а также определиться с темой рефератов [1].

Список литературы:

1. Арзумян Г.М. Использование дидактического потенциала виртуальной образовательной среды для организации самостоятельной работы студентов вуза / Г.М. Арзумян. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 7.6 (111.6). – С. 20-22. – URL: <https://moluch.ru/archive/111/27776/> (дата обращения: 15.07.2020).
2. Везиров Т.Т. Виртуальная образовательная среда в профессиональной подготовке студентов бакалавриата / Т.Т. Везиров // Сборник статей XVI Международной научно– практической конференции. В 3– х частях. 2017 г. – 2017. – С. 197 – 199. – Режим доступа: свободный. – URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2016-3/10-vezirov.pdf> – Текст : электронный.
3. Майер В.В., Моор С.М. Дистанционные технологии новый аспект в организации учебного процесса // Вестник ЧелГУ. – 2014. – № 24 (353). – С. 95-97.
4. Носкова Т.Н. Новое измерение информационно-образовательного пространства современного университета / Т.Н. Носкова // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А.И. Герцина. – 2005. № 9. – с. 9–17.
5. Сидоркина Е.В. Организация самостоятельной работы студентов в виртуальной образовательной среде вуза / Е.В. Сидоркина // Педагогическое образование в России. – 2013. № 1. – с. 53–57.
6. Эшназарова М.Ю. Moodle – свободная система управления обучением / М.Ю. Эшназарова. – Текст: непосредственный // Образование и воспитание. – 2015. – № 3 (3). – С. 41-44. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/9/35/> (дата обращения: 15.07.2020).

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Ковальчук Олег Николаевич

*мл. науч. сотр., Военная академия Ракетных войск
Стратегического назначения имени Петра Великого,
РФ, г. Балашиха*

Дубинина Елена Александровна

*мл. науч. сотр., Военная академия Ракетных войск
Стратегического назначения имени Петра Великого,
РФ, г. Балашиха*

Сегодня ведутся многочисленные дискуссии о том, каким должно быть образование в XXI веке. Система высшего образования РФ уже длительное время находится в состоянии реформирования. За последние годы в образовательной деятельности произошли существенные изменения, обусловленные широким внедрением новых образовательных технологий, резким увеличением потока информации, доступной через Интернет и ее растущим влиянием на все стороны деятельности общества, значительным расширением возможностей и потребностей личностного развития человека. В таких условиях возникает необходимость перестройки педагогического процесса в высших учебных заведениях РФ [3,4].

В отечественных и зарубежных научных исследованиях последних десятилетий ученые подчеркивают особую значимость образовательного пространства. Понятие «образовательное пространство» в педагогических исследованиях начало встречаться лишь в последние десятилетия, поскольку ранее в науке использовались понятия «ситуация», «система» и другие, аналогичные понятию «образовательное пространство». Термин «пространство» появляется в 60-70-х годах в зарубежных научных исследованиях. В научный оборот термин «пространство» ввел в 1965 году зарубежный исследователь Р. Вернон, который проводил анализ влияния окружающего пространства на способности человека. Он считал, что интеллект зависит как от индивидуальных генетических различий, так и от стимулирующего или тормозящего действия окружающего пространства.

Образовательное пространство развивает социальные, информационные, коммуникационные, личностные стороны, способствует развитию новых технологий обучения. Важным фактором, влияющим

на повышение профессиональной подготовки будущего офицера, стал рынок труда, который переместил образование из категории социально-морального (с основным назначением – воспитание гармоничного человека), в экономическое – ориентированное на требования личности и общества, профессиональные знания, умения, навыки.

Поскольку сфера образования существует не изолированно, а в определенной социальной среде, это в значительной степени определяет её развитие и функционирование. Поэтому образовательное пространство является специфическим элементом существования системы образования, определяет суть ее развития.

В девяностых годах термин «пространство» чаще рассматривается применительно информационных технологий. Зарубежные исследователи говорят о так называемом «поддерживающем пространстве», в котором можно высказывать свои идеи открыто, не испытывая чувства неловкости или страха. В понятие единого образовательного пространства входит и такое явление, как единая информационная среда, включающая совместное издание и распространение учебной, научно-методической литературы, проведение тренингов, конференций, симпозиумов. Естественно, что информационная среда требует создания единой библиотечной компьютерной сети, которая позволила бы привлекать в научный и образовательный процесс достижения преподавателей высших учебных заведений и научных центров разных стран мира. Ученые всех стран мира приравнивают факт создания глобальной информационной сети к рождению новой эры, когда информация становится ключевым ресурсом, что и является наиболее ярким признаком информационного общества [5].

Сегодня теоретическую форму отражения среды обитания образовательных систем все чаще называют термином «образовательное пространство». Наименьшей структурной единицей такого взаимодействия выступает диада учитель – ученик, самой большой – мировое образовательное пространство. Таким образом, образовательное пространство нельзя воспринимать в узком смысле, только как пространство, в котором осуществляется согласованная деятельность образовательных учреждений, обеспечивается академическая и профессиональная мобильность обучающихся.

В последнее десятилетие все чаще в научных исследованиях в рамках образовательного пространства выделяют подпространства:

- дидактическое, как целесообразно отобранное и структурированное содержание обучения и способ его реализации в процессе обучения, организуемое в условиях целостной образовательной ситуации;
- воспитательное - педагогически целесообразно организованная среда, в которой царит педагогически сформированный образ жизни, и

взаимодействие всех участников определяется возможностью существования их идеальной модели образа жизни;

- социальное - в котором существуют взаимосвязи между социумом, классом и его социальным пространством и чем больше упорядочены, систематизированы связи между образовательными институтами, социальной средой и личностью, тем шире возможности образовательного пространства в социализации личности – в формировании творческой, духовной, социально адаптированной личности для профессионального развития и роста;

- личное - упорядоченные устойчивые взаимоотношения человека с открытым социальным окружением, образовательной средой, с семьей, как институтом воспитания, и другими социальными образовательными институтами, ориентированными на самореализацию личности, где становление индивидуального образовательного пространства происходит в опыте каждого.

Понятие образовательного пространства некоторые ученые определяют через понятие образования: образование, существуя в условиях общественной формации, функционирует в ней как в определенном социальном пространстве; образование как целостность представляет собой организацию образовательных систем. При этом оказывается, что любая образовательная система организационно объединяется с другими образовательными системами в общность (систему образовательных систем). Тем самым, она интегрируется в эту общность, становясь зависимой, прежде всего, от особенностей функционирования и развития общности. В свою очередь образовательные общности интегрируются в социальные общности, проявляясь зависимыми от них.

Особым видом в образовательном пространстве является военная деятельность. В нее включаются боевая и морально-политическая и психологическая подготовка (обучение, военная практика, воспитание) поддержания постоянной боевой готовности (боевое дежурство, караульная и внутренняя служба, обслуживание, проверка и ремонт военной техники). В психологическом аспекте военная деятельность связана с большими нагрузками на психику военнослужащего и психологию воинского коллектива, особенно в боевых условиях.

Роль военного преподавателя имеет особенности в образовательном пространстве. В американской педагогике возникли понятия «тренер характера», «тренировка характера», стимулирующие различные способы самостоятельного поиска в обучении и подготовке. Так, в США преподаватель - это рабочий-функционер; в Европе, преимущественно в Англии, преподаватель - исполнитель определенного социального заказа в сфере педагогического производства, то есть действует в соответствии с

нормативными документами и общепринятыми технологиями, однако использует личностный подход к преподаванию, поэтому его деятельность в большей степени напоминает импровизацию при обстоятельствах. А военный преподаватель выступает как военный и гражданский мастер своего дела. Определяется, что среди многих элементов структуры военного педагога можно выделить четыре основные области: конструктивную (проективную), организационную, коммуникативную, научно-исследовательскую. Понимание структуры и специфики содержания каждой из них позволяет определить критерии оценки и правильно оценить уровень педагогического мастерства военного преподавателя, определять пути ее совершенствования. В структуру военной педагогической деятельности добавляется диагностическая, ориентировочно-прогностическая, конструктивно-проектировочная, организационная, практическая, коммуникативно-стимулирующая, аналитически-оценочная и опытно-творческая составляющие [7]. Содержат и особенности военной педагогической деятельности также зависят от военно-профессиональной деятельности будущего офицера в войсках.

Военная педагогическая деятельность происходит в учебно-воспитательном процессе, в котором преподаватель выступает как руководитель и организатор, командир и начальник, который реализует различные управленческие функции, определяет пути, формы и методы обучения и воспитания, создает условия для усвоения курсантами учебного материала, творческого овладения ими военным опытом, когда будущий офицер является еще и носителем военно-профессиональных знаний, умений, навыков [6].

Таким образом мы приходим к выводу, что под образовательным пространством понимается педагогическая категория, целостная интеграционная единица социума и мирового образовательного пространства, нормативно или стихийно структурированная, которая имеет собственную систему координат, способствует эффективной подготовке будущего офицера к педагогической деятельности, социального самоопределения, личностного, культурного, ментально-эмоционального развития, общепедагогической подготовки, изменения личностного образовательного мировоззрения в быстро меняющемся социуме. Таким образом, особенностями педагогической деятельности высших военных учебных заведений является органическое сочетание обучения, воспитания, развития, самосовершенствования и формирования личности будущего офицера и его морально-политической и психологической подготовки.

Список литературы:

1. Быкова А.В. Формирование готовности к профессиональной деятельности будущих офицеров. М., 2001. 21 с.
2. Варий М.И. Военная психология и педагогика. Пособие. Слово, 2003. 624 с.
3. Демент Н.А. Общепедагогические основы методологии подготовки будущих специалистов. М., Гнозис, 2008. 107-111 с.
4. Демент Н.А. Проблемы подготовки будущих офицеров. Современные проблемы науки и образования: материалы 9 международной. междисциплинарной научно-практической конференции. М., ВТУ, 2009. 167 с.
5. Коваль М.С. Обучение в военных как военно-дидактический процесс. Военная психология и педагогика: Пособие. Слово, 2003. 166-207 с.
6. Мойсеюк Н.Е. Педагогика: Учеб. пособие. 3 изд. доп. К, 2001. 608 с.
7. Огнев А. Проблемы обучения и воспитания военнослужащих в педагогическом наследии М.И. Драгомирова: Автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01. М., 2001. 16 с.

САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КАК ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ ВОЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Краснова Марина Васильевна

*канд. пед. наук, ст. науч. сотр.,
Военная академия Ракетных войск
Стратегического назначения
имени Петра Великого,
РФ, г. Балашиха*

Проняева Елена Вячеславовна

*науч. сотр.
Военная академия
Ракетных войск стратегического назначения
имени Петра Великого,
РФ, г. Балашиха*

Актуальность рассматриваемого в статье вопроса заключается в закономерности эффективного формирования личности с задействованием ее личных усилий и резервов, которые все убедительнее и полно

звучат в рамках предъявляемых требований к современному военному специалисту.

Военными учеными профессиональное самосовершенствование рассматривается как специфический вид военно-профессиональной деятельности, как неотъемлемый компонент их подготовки и переподготовки. Знание командирами и начальниками частей и подразделений психолого-педагогических механизмов самосовершенствования, его содержания, сущности и на этой основе осуществление эффективного руководства этим процессом позволит готовить офицерские кадры в соответствии с предъявляемыми требованиями.

Психолого-педагогические исследования в области войсковой практики свидетельствуют, что военно-профессиональное самосовершенствование всегда есть результат осознанного взаимодействия офицера с конкретной социальной средой, в ходе которого он реализует потребности выработать у себя такие личностные качества, которые дадут успех как в служебной деятельности, так и в жизни. Следовательно, самосовершенствование – явление личностно-социальное.

При этом влияние социальных условий (в том числе конкретных социальных факторов служебной деятельности в частях и подразделениях) на личное самосовершенствование в значительной мере опосредуется самой личностью, бытием ее уже сложившихся внутренних феноменов, системой личных требований офицера к самому себе.

В основе этого процесса лежит психологический механизм постоянного преодоления внутренних противоречий между наличным уровнем профессионализма (Я-реальное профессиональное) и некоторым воображаемым (моделируемым) его состоянием (Я-идеальное профессиональное).

Т. к. источники профессионального самосовершенствования офицеров находятся в социальном окружении, следует утверждать, что это социальный процесс, который базируется на требованиях общества и военной службы к личности офицера. Причем, предъявляемые требования должны быть выше наличных возможностей конкретного офицера. Только в этом случае возникают предпосылки к самосовершенствованию в виде внутренних противоречий в процессе ведущей деятельности офицера, результатом разрешения которых является процесс целенаправленного развития собственной личности.

Следующей важной предпосылкой, обуславливающей начало процесса самосовершенствования, является отношение самого офицера к этим предъявляемым требованиям. Вполне понятно, что при индифферентном (безразличном) отношении к ним никакой речи о развитии личности быть не может. Только при осознанном принятии предъявляемых требований

офицер будет ощущать потребность в самосовершенствовании. Потребность находит свой предмет в образе «Я-идеальное профессиональное» и становится мотивом в работе над собой.

Следовательно, если источник профессионального самосовершенствования находится в социальном окружении, то движущие силы этого процесса следует искать внутри личности – в виде мотивов профессионального самосовершенствования офицера. Отсюда и вывод для командира: чтобы успешно управлять процессом самосовершенствования подчиненных необходимо решать двуединую задачу – создавать соответствующие условия повседневной учебно-боевой деятельности и формировать (воспитывать) у них соответствующие потребности и мотивы.

Целью военно-профессионального самосовершенствования является достижение осознанного и усвоенного образа (идеала) офицера-гражданина, высококвалифицированного специалиста, грамотного управленца и человека культурного. Поскольку самосовершенствование – процесс непрерывный, диалектически развивающийся, то и его цель, и понятие об идеале постоянно меняются, а требования к нему постоянно растут. На практике это проявляется в том, что цель самосовершенствования в сущности недостижима никогда, она постоянно ускользает как линия горизонта. Следовательно, предела развития личности не существует.

Профессиональное самосовершенствование офицеров осуществляется в двух взаимосвязанных формах – самовоспитание и самообразование, взаимно дополняющих друг друга, оказывающих взаимное влияние на характер работы человека над собой. Вместе с тем это два относительно самостоятельных процесса, которые предполагают как общие, так и особые условия их организации.

Самовоспитание выступает как активная, целеустремленная деятельность офицера по систематическому формированию и развитию у себя положительных и устранению отрицательных качеств личности. Другими словами, приобретая активность, волю, целеустремленность возникает необходимость регулярно воздействовать на отрицательные черты своего характера. Офицер, активно и творчески занимающийся самовоспитанием, вырабатывает у себя необходимые качества и способности, которые регулируют его поведение и отношение к военной службе.

Ученые выделяют следующие внутренние предпосылки самовоспитания:

- наличие осознанной цели;
- наличие внутренней установки;
- военно-профессиональные, этические и другие знания;
- глубокое понимание смысла воинского труда и т.д.

определенный уровень развития воли, привычек саморегулирования в трудных и сложных ситуациях и т.д. [1].

В основном же содержанием самообразования является обновление и совершенствование уже имеющихся знаний, умений, навыков с целью достижения желаемого уровня профессиональной компетентности.

Необходимо отметить, что самосовершенствование – это глубоко личностный процесс, который не терпит шаблонов, стереотипов, жестких рамок и директивных указаний. Содержательная сторона процесса самосовершенствования зависит от возраста и индивидуальных особенностей личности офицера, от занимаемой должности и характера служебной деятельности, от уровня руководства этим процессом со стороны командования части и взаимной требовательности в конкретных офицерских коллективах. Как показывают практика и целевые исследования, при всей многовариантности и субъективности в процессе работы над собой есть нечто общее – в содержательном плане офицеры, как правило, занимаются самосовершенствованием по следующим направлениям:

- развитие мировоззренческой и позиционной определенности, нравственности, расширение своего кругозора;

- совершенствование военно-профессиональных, морально-боевых и организаторских качеств;

- формирование общей, военно-технической, правовой и педагогической культуры, эстетических и физических качеств;

- постоянное обновление знаний, совершенствование практических навыков и умений;

- формирование навыков самостоятельной работы над собой, способности к постоянному самосовершенствованию, устойчивой мотивации личностного развития;

- выработка умения управлять своим поведением, потребностями и чувствами, овладение методами и приемами эмоционально-волевой саморегуляции.

Практика показывает, что это содержание реализуется не во всякой деятельности, не всякая деятельность есть деятельность по самосовершенствованию. Оно предполагает не простое приспособление поступков к внешним требованиям, а активное развитие качеств личности в процессе воинской деятельности. Адаптация позволяет офицеру знакомиться и ассимилировать (присваивать) имеющиеся, уже наработанные подходы, умения, навыки из арсенала своей профессии, а самостоятельная творческая деятельность должна дать ему возможность попробовать развить собственные силы и возможности путем выхода за рамки стереотипных действий и способов и на основе этого продвинуть вперед себя и свою военно-профессиональную деятельность. Именно

творческая сторона деятельности является определяющей в процессе самосовершенствования. К сожалению, большинство офицеров останавливается в своем развитии на уровне адаптационных процессов.

Принципиальным условием самосовершенствования является включение офицером в понятие «успешный результат» не только достижения нормативных, предписанных различными документами показателей и стандартов внешних параметров деятельности, но и уровня задействования и развития при этом профессионально-значимых качеств, знаний, умений, навыков собственной личности. При таком отношении к себе и своей деятельности создаются внутренние условия, духовно-интимная атмосфера, в которой протекает процесс превращения внешнего воздействия на офицера факт личного самосовершенствования [2].

Руководство процессом самосовершенствования офицеров будет более эффективным, если рассматривать его как сложную функциональную систему, имеющую свою логику развития и относительно самостоятельные этапы протекания.

Структурно процесс самосовершенствования состоит из четырех основных логических взаимосвязанных этапов:

1. Самосознание и принятие решения на самосовершенствование;
2. Планирование и выработка программы самосовершенствования;
3. Непосредственная практическая деятельность по реализации поставленных задач в работе над собой;
4. Самоконтроль и самокоррекция этой деятельности.

Взаимосвязь и последовательное выполнение задач 4-х этапов самосовершенствования приведет к искомому результату: совершенствованию профессиональной подготовки офицера, развитию его профессионально-значимых качеств. Вместе с тем каждый этап обладает значительной самостоятельностью, решает определенные задачи, без реализации которых был бы невозможен процесс профессионального развития офицера.

Начало большой кропотливой работы офицера по самосовершенствованию выступает этап самопознания. Оно представляет собой сложный процесс определения офицера своих способностей и возможностей, уровня развития требуемых качеств личности. Без этого невозможно эффективное самосовершенствование.

Методически правильно организованное самопознание осуществляется по трем направлениям: самопознание себя в системе общественно-политических отношений, в условиях воинской службы и деятельности, и тех требований, которые предъявляет к нему эта деятельность; самоизучение уровня компетентности и качеств собственной личности, которое осуществляется путем самонаблюдения, самоанализа своих

поступков, поведения, результатов деятельности, критического анализа высказываний в свой адрес, самопроверки себя в конкретных условиях деятельности; самооценка, вырабатываемая на основе сопоставления имеющихся знаний, умений, качеств личности с предъявленными требованиями. Непременным условием объективности самопознания выступает адекватная самооценка, на основе которой обеспечивается самокритическое отношение офицера к своим достижениям и недостаткам.

На основе самоизучения и самооценки у офицеров вырабатывается решение заниматься самосовершенствованием. Процесс принятия решения на самосовершенствование происходит, как правило, при глубоком внутреннем переживании офицерами своих положительных и отрицательных сторон личности. По существу, на данном этапе создается своеобразная модель будущей работы над собой. Здесь важно суметь волевым путем преодолеть самообольщение, а порой определенную растерянность перед вновь встающими сложными задачами.

Таким образом, профессиональное самосовершенствование офицеров, как сознательная, целеустремленная деятельность по развитию своей профессиональной подготовки и профессионально-значимых качеств является специфической составной частью их военно-профессиональной деятельности, одним из важнейших компонентов подготовки и переподготовки военных кадров.

Список литературы:

1. Николаев О., Николаева Г. Самообразование и самовоспитание личности в ходе военной службы. - Ориентир. - № 9. -2009.
2. Сержникова Р.К., Маргарьян А.Ю. О методической готовности будущих офицеров к организации самообразования военнослужащих // Профессиональное образование в современном мире.2019. Т.9 № 1. С. 2549-2558.

СЕКЦИЯ 5.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

К ВОПРОСУ О ФИЗКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ СИБИРИ

Корольков Павел Денисович

*студент,
Кемеровский Государственный университет,
РФ, г. Кемерово*

Иванова Светлана Юрьевна

*канд. пед. наук, доц.,
Кемеровский Государственный университет,
РФ, г. Кемерово*

ON THE QUESTION OF PHYSICAL EDUCATION IN SIBERIA

Pavel Korolkov

*Student,
Kemerovo State University,
Russia, Kemerovo*

Svetlana Ivanova

*Ph.D., Associate Professor,
Kemerovo State University,
Russia, Kemerovo*

АННОТАЦИЯ

В статье приводятся данные о подготовке и переподготовке кадров работников физической культуры и спорта Сибири. Говорится о проблемах развития здорового образа жизни населения.

ABSTRACT

The article presents data on the training and retraining of employees of physical culture and sports in Siberia. They talk about the problems of developing a healthy lifestyle of the population.

Ключевые слова: спорт; физическая культура; образование; профессиональная подготовка; переподготовка кадров; физкультурное образование.

Keywords: sports; physical culture; education; professional training; retraining of personnel; physical education.

С развитием общества спортивная деятельность все больше проникает во все сферы жизни людей, становясь все более важной и неотъемлемой частью жизни мировой цивилизации. В настоящее время миллионы людей во всех странах мира ведут здоровый образ жизни, который является неотъемлемой частью спортивной деятельности и оздоровительных практик, участвуют в спортивных соревнованиях. Реализация приоритетных направлений в области спорта и массовых видов спорта предусмотрена Государственной программой «Развитие физической культуры и спорта» [2, с 9-14].

Прежде чем говорить о состоянии развития и перспективах этого образовательного пространства, необходимо уточнить понятие физкультурного образования. Физкультурное образование - это целенаправленное формирование у человека знаний, умений и навыков физического самосовершенствования [3, с 69-73; 6].

Физкультурное образование можно представить в двух разновидностях:

- общее, направленное на формирование знаний, умений и навыков физического самосовершенствования у конкретного человека;
- специальное, или профессиональное. Данный вид образования направлен на подготовку специалистов и через них - на формирование вышеуказанных знаний и умений.

Фактически разрушилась система физкультурно-оздоровительных занятий на производстве в силу тяжелого положения последнего.

Очень убедительный факт говорит о кризисном состоянии общего физического воспитания и общего улучшения здоровья населения, в том числе сибиряков: Совет безопасности Российской Федерации недавно провел специальное заседание под много говорящим названием «Здоровье детей и подростков как фактор национальной безопасности». Некоторые из приведенных на нем фактов: в настоящее время лишь

15% выпускников школ могут считаться здоровыми, т.е. каждый пятнадцатый! [7].

В настоящее время ситуация в сфере профессионального спорта еще более обнадеживающая. Все это можно в полной мере отнести и к системе подготовки физкультурных кадров. В наиболее полном виде она наглядно представлена на рисунке.



Рисунок 1. Система профессионального физического образования

Предпрофессиональная подготовка. Основное назначение предпрофессиональной подготовки - это выявление профессиональной ориентации учащихся школьного возраста на специальность «Физическая культура и спорт» и их начальная профессиональная подготовка. Вариантов предпрофессиональной подготовки школьников может быть несколько.

- 1-я ступень обучения учащихся в училищах олимпийского резерва. На этой ступени они получают полное среднее образование и

одновременно через серьезную спортивную подготовку получают представление и первичные знания о профессии тренера;

- - лицейский класс в общеобразовательной школе-лицее.

Целью предпрофессиональной подготовки школьников по специальности «Физическая культура и спорт» является формирование их готовности к овладению профессиями и специальностями физкультурно-спортивного профиля.

Среднее профессиональное физкультурное образование. Подготовка специалистов среднего звена проводится в техникумах и колледжах физической культуры, в педагогических училищах и колледжах с отделениями физического воспитания и в училищах олимпийского резерва (2-я ступень).

В вышеуказанных образовательных учреждениях готовят преимущественно специалистов среднего звена по специальности «Физическая культура и спорт» [4, с 9-14].

Полное высшее физкультурное образование (по направлению 521900 «Физическая культура»), или 3-й уровень высшего образования. На этом уровне готовят магистров физической культуры, ориентированных на научно-исследовательскую и(или) научно-педагогическую деятельность. Нормативный срок обучения - не менее 6 лет. Следующая ступень подготовки специалистов - это аспирантура. В настоящее время аспирантов по специальности 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» более 10 лет готовят в Академии физической культуры (Омск).

Наконец, завершает пирамиду профессионального физкультурного образования докторантура. В 1994 г. она была открыта при Сибирской государственной академии физической культуры по специальности 13.00.04. В ней, т.е. в докторантуре, завершают работу над докторскими диссертациями специалисты наиболее высокой квалификации из Сибирского региона [2, с 494-496; 5, с 23].

Таким образом, можно уже говорить о построении в ближайшие годы достаточно стройной системы профессионального физкультурного образования в Сибири.

Список литературы:

1. Айзман Р.И., Айзман Н.И., Лебедев А.В., Плещина Е.Ю., Рубанович В.Б. Мониторинг здоровья учащихся и педагогов с применением компьютера и программных средств // Народное образование. 2010. № 6. С. 147–155.
2. Баранов А.А. Состояние здоровья детей в Российской Федерации // Педиатрия. 2012. Т. 91, № 3. С. 9–14.

3. Горелик В.В. Оценка физического развития и здоровья школьников общеобразовательной школы // Вестник ОГУ. № 6 (112). 2010. С. 69–73.
4. Макарова Л.П., Соловьёв А.В., Сыромятникова Л.И. Актуальные проблемы формирования здоровья школьников // Молодой ученый. 2013. № 12. С. 494–496.
5. Кужугет А.А. Особенности физического развития, функции кардио-респираторной системы и соматического здоровья студентов в зависимости от организованной двигательной активности: автореф. дис. ... канд. биол. наук. Челябинск, 2012. 23 с.
6. Сазанов А.В., Сазанова М.Л., Демина Н.Л., Попова Г.А. Оценка уровня физического здоровья и адаптивных возможностей первокурсников гуманитарного университета // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22626> (дата обращения: 27.12.2020).
7. Выступления на заседании Совета по развитию физической культуры и спорта в международном форуме «Россия – спортивная держава». URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/53070> (дата обращения: 27.12.2020).

СЕКЦИЯ 6.

ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КУРСАНТОВ ВЫСШЕГО ВОЕННОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Блинов Роман Анатольевич

*преподаватель 31 кафедры 3 факультета авиационного
(бомбардировочной и штурмовой авиаций, г. Борисоглебск)
Краснодарского высшего военного авиационного
училища летчиков им. А.К. Серова,
РФ, г. Борисоглебск*

Казакевич Дмитрий Васильевич

*преподаватель 32 кафедры 3 факультета авиационного
(бомбардировочной и штурмовой авиаций, г. Борисоглебск)
Краснодарского высшего военного авиационного
училища летчиков им. А.К. Серова,
РФ, г. Борисоглебск*

Купач Тамара Юрьевна

*д-р пед. наук, старший преподаватель
31 кафедры 3 факультета авиационного (бомбардировочной
и штурмовой авиаций, г. Борисоглебск)
Краснодарского высшего военного авиационного
училища летчиков им. А.К. Серова,
РФ, г. Борисоглебск*

Шкуров Александр Вячеславович

*преподаватель 31 кафедры 3 факультета авиационного
(бомбардировочной и штурмовой авиаций, г. Борисоглебск)
Краснодарского высшего военного авиационного
училища летчиков им. А.К. Серова,
РФ, г. Борисоглебск*

АННОТАЦИЯ

В статье обоснована актуальность социально-культурной деятельности, дано ее определение, рассмотрены особенности, принципы и основные направления ее организации в высшем военном учебном заведении.

Ключевые слова: социально-культурная деятельность, социальная деятельность, культурная деятельность, принципы социально-культурной деятельности, направления социально-культурной деятельности.

Проблема социально-культурной деятельности молодежи в настоящее время приобретает особую актуальность в связи с тем, что в силу все большей информатизации и цифровизации общества значительная часть подрастающего поколения испытывает трудности в процессе социализации и социальной адаптации, а также в ориентации на определенные виды деятельности по изучению, выявлению и сохранению культурных традиций и ценностей.

В последнее время проблемы воспитания молодежи, в том числе и некоторые подходы организации социально-культурной деятельности активно разрабатываются в контексте педагогики высшей школы (И.И. Алпацкий, М.А. Ариарский, Е.И. Григорьева, А.Д. Жарков, Л.С. Жаркова, А.С. Запесоцкий, Ю.Д. Красильников, Е.В. Литовкин, А.Г. Марков, О.Ю. Мацукевич, Ю.А. Стрельцов, Б.А. Титов, В.Ш. Чижиков, Д.В. Шамсутдинова, Н.Н. Ярошенко).

Однако специальных исследований по вопросу организации социально-культурной деятельности курсантов высших военных учебных заведений к настоящему времени не опубликовано, что и обусловило интерес к данной проблеме.

Само понятие «социально-культурная деятельность» мы трактуем как вид деятельности, направленный на создание таких условий, которые могли бы способствовать успешному прохождению процесса социализации и социальной адаптации каждого человека в различные возрастные периоды его жизни [1].

Поскольку социально-культурная деятельность состоит из двух понятий – «социальная деятельность» и «культурная деятельность», то имеет смысл их уточнить.

Социальная деятельность направлена как на процесс социализации личности, т.е. освоение социальных ролей, приобщение к нравственным нормам, правилам поведения, обычаям и традициям определенного социума, так и на организацию социального и культурного досуга [4].

Культурная деятельность предусматривает ориентацию личности на выявление, изучение, сохранение, освоение, создание культурных ценностей.

Исходя из этого, социально-культурную деятельность можно представить как интегративный и многофункциональный вид деятельности, имеющий свои особенности.

Во-первых, данный вид деятельности осуществляется в свободное от основных и необходимых занятий время; во-вторых, является добровольным, свободным, активным выбором человека в соответствии с его интересами, способностями, возможностями; и, в-третьих, для социально-культурной деятельности характерно многообразие видов, средств, условий реализации. Это занятия различными видами творчества, знакомство с историческими и современными произведениями и памятниками культуры, архитектуры, искусства, посещение музеев, библиотек, Домов культуры, клубов и т.д.

Среди основополагающих принципов социально-культурной деятельности можно выделить гуманистический, культурологический, развивающий. Именно на их основе осуществляется данный вид деятельности курсантов 3-го факультета авиационного (бомбардировочной и штурмовой авиаций, г. Борисоглебск) Краснодарского высшего военного авиационного училища летчиков им. А.К. Серова.

Реализация указанных принципов происходит при организации работы по следующим направлениям: развивающее, информационно-просветительское, культурно-творческое, ценностно-ориентационное, физкультурно-оздоровительное.

С момента поступления курсантов в высшее военное учебное заведение они активно включаются в социально-культурную деятельность на основе реализации информационно-просветительского и развивающего направлений.

Факультет является преемником 2-й военной школы лётчиков Красного Воздушного флота, основанной в городе в 1922 году. Одним из первых её выпускников был Валерий Павлович Чкалов. С 1969 года статус школы изменился, она была переименована в Борисоглебское высшее военное авиационное училище лётчиков им. В.П. Чкалова, с 1990 года в Борисоглебский учебный авиационный центр подготовки лётного состава им. В.П. Чкалова, с 1992 года по 1999 год в филиал Воронежского военного инженерного авиационного института.

Все этапы развития факультета и его героической истории отражены в Музее Боевой Славы, поэтому курсанты не только посещают его, но и в дальнейшем принимают активное участие в создании новых экспозиций, например, посвященной нашему современнику, бывшему курсанту факультета, Герою России Роману Филиппову, погибшему при исполнении воинского долга в Сирийской Арабской республике.

Курсанты знакомятся не только с историческим прошлым и настоящим своего учебного заведения, но и города, в котором оно находится.

С этой целью разработана так называемая «культурно-историческая тропа». Следуя по ее маршруту, будущие офицеры имеют возможность ознакомиться с достопримечательностями г. Борисоглебска, его характерными особенностями, культурными и историческими памятниками.

Так, например, курсанты посетили краеведческий музей, в котором узнали о времени и истории возникновения города, его самобытном характере.

Большое впечатление произвело посещение Храма Святых Благочестивых князей Бориса и Глеба, чье имя носит город, а также знакомство с биографиями выдающихся людей, уроженцев г. Борисоглебска.

Будущие офицеры посетили картинную галерею им. П.Н. Шолохова, драматический театр им. Н.Г. Чернышевского, Дом ремесел, в котором представлены характерные для города народные промыслы и изделия мастеров декоративно-прикладного творчества.

Целенаправленно организованные экскурсии в рамках «культурно-исторической тропы» способствуют реализации развивающего и культурно-просветительского направления социально-культурной деятельности будущих офицеров на примере знакомства с городом, в котором находится их учебное заведение.

Социально-культурная деятельность, как было отмечено выше, направлена на социализацию и адаптацию личности в обществе. Исходя из этого, курсанты вуза активно участвуют в общегородских мероприятиях, организованных отделом по молодежной политике города. Они могут проявить свои творческие способности в ежегодных конкурсах КВН студенческих команд, фестивалях «Студенческая весна» и др.

При этом не только активизируется творческий потенциал личности в определенном виде деятельности, но и происходит процесс общения с представителями других учебных заведений города, что, безусловно, оказывает позитивное воздействие на процесс социализации будущих офицеров.

Ценностно-ориентационное направление социально-культурной деятельности является одним из самых важных при ее организации. Будущих офицеров важно ориентировать на такие ценности, как любовь к Родине, знание ее истории, уважение к традициям, а на этой основе формирование готовности ее защищать; чувства патриотизма, товарищества, взаимопомощи.

Обращение к «Концепции воспитания личного состава Вооруженных сил Российской Федерации» (2011 г.), позволяет отметить то, что

проблема ценностных ориентаций военнослужащих занимает в ее положениях значительное место. Так, подчеркивается, что «главная цель воспитания - развитие качеств личности гражданина, воина, отвечающих государственным интересам Родины...» [2].

С целью формирования ценностных ориентаций будущих офицеров организуются тематические мероприятия в форме дискуссий, «круглых столов» по нравственно-этической проблематике, встречи с представителями духовенства Воронежской и Борисоглебской епархии, диспуты на темы патриотизма, морали и нравственности.

Курсанты ежегодно принимают участие в торжественных мероприятиях, посвященных Дню Победы в Великой Отечественной войне, что способствует формированию таких качеств, как патриотизм и любовь к Родине, необходимых будущим офицерам в их службе по защите Отечества.

Физкультурно-оздоровительное направление социально-культурной деятельности курсантов также представляется одним из самых важных в их подготовке, поскольку способствует обеспечению необходимого уровня физической подготовленности военнослужащих для выполнения поставленных боевых и других задач в соответствии с их предназначением.

В соответствии с требованиями основных нормативных документов, определяющих основы организации физической подготовки курсантов, ее можно рассматривать как важнейший элемент «боевой готовности военнослужащих к выполнению учебно-боевых задач и одним из направлений повышения боеспособности Вооруженных Сил» [3].

На базе факультета в настоящее время оно может быть реализовано не только на занятиях по физической подготовке, но и в рамках социально-культурной деятельности: участие в ежегодных спартакиадах «Лыжня России», легкоатлетических межвузовских турнирах «Быстрее, выше, сильнее», «Недели здоровья» и др.

Таким образом, целенаправленно организованная социально-культурная деятельность курсантов высшего военного учебного заведения способствует успешной социализации и адаптации, культурному и физическому развитию, формированию ценностных ориентаций будущих офицеров

Список литературы:

1. Жаркова А.А. Теория становления социально-культурной деятельности / А.А. Жаркова // Мир науки, культуры и образования. – 2017. - № 4. – С. 60-62.

2. Концепция воспитания личного состава Вооруженных сил Российской Федерации. - [https:// superinf.ru/view_helpstud.php?id](https://superinf.ru/view_helpstud.php?id) (дата обращения 24.01.2020).
3. Приказ Минобороны РФ от 21 апреля 2009 г. № 200 «Об утверждении Наставления по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации». - [https:// zakonprost.ru/content/base/138392](https://zakonprost.ru/content/base/138392) (дата обращения 25.01.2020).
4. Сазыка Г.С. Практика и вопросы концептуализации социально-культурной деятельности / Г.С. Сазыка // Современное образование. – 2018. – № 2. – С. 19-32.

ПСИХОЛОГИЯ

СЕКЦИЯ 7.

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

РАССТРОЙСТВО МНОЖЕСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ КАК КРАЙНЯЯ ПАТОЛОГИЧЕСКАЯ ФОРМА ДИССОЦИАЦИИ ПРИ ХРОНИЧЕСКИХ ПСИХИЧЕСКИХ ТРАВМАХ

Дякина Наталья Викторовна

*медицинский психолог I квалификационной категории,
ТОГБУЗ «Мичуринская психиатрическая больница»,
РФ, г. Мичуринск*

Клиническая картина расстройства множественной личности являет собой проявление всех, без исключения диссоциативных расстройств, что позволяет назвать РМЛ крайней степенью выраженности патологической диссоциации.

Множественная личность – это хроническое расстройство, у которого в отличие от других диссоциативных расстройств в соответствии с классификацией DSM-III/DSM-III-R нет определенных временных границ. При отсутствии должного лечения человек оказывается вынужденным молча страдать всю жизнь.

После нескольких лет работы и попыток разобраться в ситуации, пациентка рассказала, что в ее голове находится «коммуналка», густо заселенная разными людьми, каждый из которых живет своей жизнью, своими интересами.

В основе синдрома множественной личности лежит процесс диссоциации, при котором отмечается отчетливое разделение сегментов личности. В разные временные промежутки сознанием управляет разный сегмент личности, получивший название «альтер-личность». Как правило, переходы от одной личности к другой происходят достаточно внезапно, но при внимательном отношении к пациенту специалист имеет возможность отметить эпизоды переключения.

В ходе аналитической беседы, как только нами затрагивалась тема взаимоотношений с отцом, взгляд пациентки на несколько секунд останавливался в одной точке, после чего девушка резко менялась в лице, менялся тембр голоса, речь становилась ускоренной, построение фраз и лексическая наполняемость, движения и жестикуляция становились развязными. На смену внутренним зажимам, которые всегда отмечались у пациентки при упоминании отца, появлялась насмешливость, пациентка легко начинала говорить об «излишней любви папика к дочери». В какой-то момент взгляд пациентки вновь останавливался на несколько секунд в одной точке, после чего вновь отмечались внешние изменения: речь замедлялась, снова менялась лексическая составляющая фраз. При этом пациентка начинала жаловаться на непереносимые головные боли, чувство слабости.

Особенностью таких переключений является тот факт, что главная личность пациента не осознает наличие других личностей, временные отрезки существования альтер-личности не сохраняются в памяти главной личности. Тогда как вторичные личности осознают существование других личностей, однако считают себя основными. Альтер-личности всегда разительно отличаются от главной личности в своем поведении, чувствах в отношении и восприятии различных жизненных событий. Специалисты, работавшие с пациентами с МРЛ, отмечают, что разные личности отличаются друг от друга не только по внешним проявлениям и поведению, но и по результатам проведенных психологических обследований.

Проективная методика Сонди применялась для диагностики содержания и структуры побуждений, оценки эмоционального состояния и личностных качеств. На рисунке приведена таблица результатов ведущих характерологических особенностей диагностируемых личностей.

**«Сравнительная таблица результатов главной и альтер-личности»
тест Сонди**

	Главная личность	Альтер-личность
Вектор S	Доминирование, агрессия, садизм, с инфантильным способ удовлетворения любви.	Напряженность деструктивной потребности с тенденцией к проявлению самоконтроля. Эмоциональная неустойчивость.
Вектор Р	Эгоистичность, враждебный настрой у практичного человека, страдающего ревностью и подозрительностью, вспыльчивого и раздражительного, но способного контролировать себя в серьезных ситуациях.	Сензитивный страх, раздвоенность совести, затруднены контакты с окружающими, что может проявляться аффективными разрядками.

	Главная личность	Альтер-личность
Вектор SCH	Наряду с выраженной интравертностью отмечается высокий уровень притязаний. Черты нарциссизма. Стремление к всеобладанию и обогащению.	Настороженность и подозрительность, не поддающаяся самоконтролю в силу слабой интегративной функции «Я».
Вектор С	Полная двойственность в сфере контактов. Сочетание чрезмерной коммуникабельности с замкнутостью.	Нерешительность в налаживании социальных контактов, преодолеваемая выраженным стремлением к поиску объекта привязанности.
Характерологические особенности	Решительность, жесткость, предприимчивость, лидерство, эгоистичность, властность, низкий уровень эмпатии, воинственный характер, агрессивность.	Дистантность, ранимость, повышенная сензитивность, стремление к избеганию ответственности, впечатлительность, эстетическая ориентированность, жертвенность и альтруизм.
Личностные свойства	Высокий уровень мотивации достижения, активность, агрессивность. Бурное внешнее проявление эмоций в сочетании с легковесностью.	Мягкость, внутренняя тревожность, неустойчивое настроение. Избегание конфронтации неуспеха. Чрезмерно глубокое переживание эмоций.
Особенности	Импульсивные поведенческие реакции. Защитный механизм – вытеснение.	Блокировка и пассивное поведение. Защитный механизм – избегание.

Т.о., результаты полученных диагностических исследований подтверждают наличие разительных отличий альтер-личностей по психологическим модальностям.

Не смотря на многолетний интерес специалистов к изучению диссоциации, методологической базы для диагностики диссоциативного расстройства до настоящего момента так и разработано.

Специфические особенности работы психолога с пациентом с диссоциативным расстройством личности

Специалисты, работающие с пациентами с диссоциативным расстройством личности, отмечают, что подавляющее большинство в прошлом были жертвами сексуального, физического или эмоционального

насилия, а, следовательно, жизнь их наполнена секретами и тайнами, которые они зачастую не раскрывают не только окружающим, но и самим себе. Самым важным и трудным этапом в работе с такими пациентами является доверие. Именно установление терапевтического альянса становится первым этапом терапевтической работы по интегрированию личности пациента.

Личность, пережившая любую форму насилия, как правило, находится в твердой убежденности собственной вины в том, что произошло. Такие пациенты боятся осуждения и непонимания, а потому прежде чем раскрыться, они подолгу проверяют специалиста на искренность. Проявив доверие к специалисту, пациент в ходе всей дальнейшей работы, тем не менее, продолжает устраивать испытания специалисту, поскольку его не покидает страх, что в какой-то момент специалист может отказаться от дальнейшей работы.

Работа с пациентами с РМЛ требует от специалиста предельного внимания к внешним особенностям поведения пациента, к особенностям лексики и мимики. Поскольку переключение, т.е. процесс смены одной альтер-личности на другую, является основным поведенческим феноменом РМЛ, специалист должен уметь замечать момент переключения и распознавать альтер-личности по их индивидуальным характеристикам

Как уже говорилось ранее, появление альтер-личностей как конечного этапа диссоциации - есть проявление защитной реакции личности на травматический жизненный опыт, который воспринимается самой личностью как непереносимый. В последующем появившиеся альтер-личности не только абсорбируют непереносимые переживания, но и начинают выполнять бытовые функции или нести ответственность за решение определенных задач в жизни пациента.

Основная функция альтер-личностей – защита психики главной личности от непереносимых воспоминаний. По мере того, как ходе коррекционной работы все составляющие личностной системы узнают информацию, которая долгое время держалась в тайне, снижается актуализация диссоциации. В ходе проработки подобных тайн раскрываются детали переживаний, связанных с жестокостью пережитого насилия, что, несомненно, вызывает у специалиста ответные глубокие переживания. На данном этапе работы от специалиста требуется готовность работать с тем материалом, который открывается на сессиях, и четкое понимание состояния пациента, который проявляет попытки оградить врача.

Отличительной особенностью пациентов с диссоциацией является активное использование дезадаптивных механизмов защиты на любые стрессовые ситуации. Психологическая проработка прошлого негативного опыта и скрытых переживаний помогает пациенту сформировать более адекватные и продуктивные способы совладания. Замена патологических способов защиты на более приемлемые зависит от глубины

раскрытия и проработки скрытых травматических переживаний. Успешность коррекционной работы основана на раскрытии и проживании эпизодов прошлого, отреагировании и интегрировании своего прошлого. Успешная проработка и ассимиляция травматического опыта, разделенного между альтер-личностями, возможна только при участии в работе и активном сотрудничестве всех составляющих личностного единства. Причем речь идет не только о сотрудничестве альтер-личностей со специалистом, но и между собой.

Достижение успеха на данном этапе работы в значительной мере повышает качество жизни пациента, вносит структурность в повседневность, однако, для достижения полной интеграции личности необходима полная проработка всех без исключения компонентов травмы.

Список литературы:

1. Большая психологическая энциклопедия: самое полное современное издание: Более 5000 психологических терминов и понятий / [А.Б. Альмуханова и др.]. – М.: Эксмо, 2007. – 542, [1] с. : портр. – ISBN 978-5-699-20617-9.
2. Детская психиатрия. Учебник / Под ред. Э.Г. Эйдемиллера. – СПб.: Питер, 2005. – 1120 с.
3. Екатеринина А.А. Влияние детской психической травмы на взрослую жизнь / А.А. Екатеринина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 10 (300). – С. 213-215. – URL: <https://moluch.ru/archive/300/67810/> (дата обращения: 22.08.2020).
4. Зинченко В. Большой психологический словарь / ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. - М.: АСТ, 2009. - 816 с.
5. Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Клинические описания и указания по диагностике: Классификация психических и поведенческих расстройств. М.: Сфера, 2005. – 308 с. – ISBN: 966-8782-08-9.
6. Менделевич В.Д. Клиническая (медицинская) психология: Учебник. – М.: Медицина, 1995.
7. Патнем Фрэнк В. Диагностика и лечение расстройства множественной личности/Пер.сангл.–М.:«Когито-Центр»,2004.–440 с.(Клиническая психология).
8. Подопригова А.С. Краткий психологический словарь / А.С. Подопригова. - М.: Феникс, 2012. – 459 с.
9. Фрейд З. Введение в психоанализ/ З. Фрейд. – М.: АСТ, 2019. – 608 с.

СЕКЦИЯ 8.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ САМООТНОШЕНИЯ У СТУДЕНТОВ, ПЕРЕЖИВАЮЩИХ ОДИНОЧЕСТВО

Данилова Алина Александровна

*студент,
Белгородский государственный национальный
исследовательский университет,
РФ, г. Белгород*

Шутенко Елена Николаевна

*канд. психол. наук, доц.,
Белгородский государственный национальный
исследовательский университет,
РФ, г. Белгород*

PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF SELF-ATTITUDE IN STUDENTS EXPERIENCING LONELY

Alina Danilova

*Student,
Belgorod State National Research University,
Russia, Belgorod*

Elena Shutenko

*Candidate of psychological sciences, associate Professor,
Belgorod State National Research University,
Russia, Belgorod*

АННОТАЦИЯ

В данной статье представлены результаты исследования самооотношения у студентов с разным уровнем переживания чувства одиночества, а также возможные пути психологической коррекции слаборазвитых компонентов самооотношения у студентов с высоким уровнем переживания чувства одиночества. Отмечается, что для студентов, переживающих чувство одиночества, характерен низкий уровень самоуверенности, самооценности, высокий уровень внутренней конфликтности и самообвинения.

ABSTRACT

This article presents the results of a study of self-attitude in students with different levels of experiencing feelings of loneliness, as well as possible ways of psychological correction of underdeveloped components of self-attitude in students with a high level of experiencing feelings of loneliness. It is noted that students experiencing a sense of loneliness are characterized by a low level of self-confidence, self-worth, a high level of internal conflict and self-blame.

Ключевые слова: студенты, самооотношение, переживание чувства одиночества, психологическая коррекция, самоуверенность, самооценность, внутренняя конфликтность, самообвинение.

Keywords: students, self-attitude, experiencing feelings of loneliness, psychological correction, self-confidence, self-worth, internal conflict, self-blame.

В настоящее время проблема одиночества становится все более актуальной. А в связи с эпидемиологической ситуацией во всем мире, людей, которые столкнулись с переживанием одиночества становится все больше. В их числе и студенты, которые в силу своих возрастных особенностей сильнее подвержены данному чувству. Негативное восприятие одиночества и глубина его переживания способно оказать влияние на личность и отразится на ее самооотношении. Это может выражаться в изменении самопринятия, снижении самоуверенности и самоуважения, повышении самообвинения и развитии внутренних конфликтов.

Термин «самоотношение» используется для обозначения специфики личности к себе, к собственному «Я» [1].

На сегодняшний день в психологии так и не сформировалось единого подхода к пониманию феномена отношения человека к себе. Но в психологической литературе можно встретить категории, которые раскрывают сущность данного понятия: самооценка, самопринятие, эмоционально-ценностное отношение к себе.

В отечественной психологии изучением самоотношения занимались: В.В. Столин, С.Р. Пантелеев, А.Д. Леонтьев, И.И. Чеснокова и другие.

Проблема одиночества стало активно изучается в психологии относительно недавно, начиная с 50-х годов XX в. Изучением данного феномена занимались Э. Пепло, Д. Перлман, С.Г. Корчагина, Н.Е. Покровский, Т.Б. Джонсон и другие.

Несмотря на большое количество работ, посвященных изучению проблеме самоотношения и одиночества, остается открытым вопрос об особенностях психологической коррекции самоотношения у студентов с разным уровнем переживания одиночества.

На основе актуальности данной проблемы мы провели исследование, в котором приняли участие студенты НИУ «БелГУ». Количество испытуемых 95 человек, из них 83 девушек и 12 юношей: в возрасте от 18 до 23 лет. Целью исследования являлось изучение особенностей психологической коррекции самоотношения студентов с разным уровнем переживания чувства одиночества.

Гипотеза исследования заключалась в том, чем выше уровень переживания одиночества студентов, тем ниже уровень самоуверенности, выше уровень самообвинения и внутренней конфликтности. Психологическая коррекция самоотношения у студентов, с помощью группового тренинга с элементами психодрамы, арт-терапии и гештальт-терапии, будет способствовать снижению уровня переживания чувства одиночества.

Предмет исследования: особенности психологической коррекции самоотношения у студентов с разным уровнем переживания чувства одиночества.

Методологической и теоретической базой послужили подход В.В. Столина и С.Р. Пантелева, основанный на идеях А.Н. Леонтьева, а также исследования по проблеме одиночества Э. Пепло, Д. Перлман, Е.В. Неумоевой-Колчеданцевой.

В качестве основных психодиагностических методик использовались: методика субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона, методика исследования самоотношения С.Р. Пантелева, методика диагностики особенностей переживания одиночества Е.А. Манаковой.

Обработка данных по результатам первичного среза позволила изучить уровень переживания чувства одиночества и разделить выборку на 3 группы (рисунок 1).

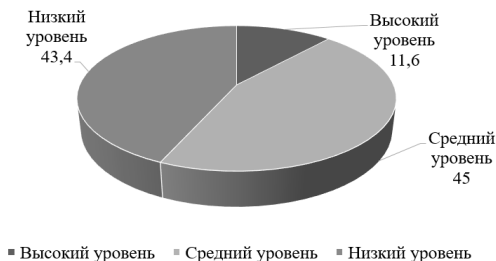


Рисунок 1. Распределение студентов по уровню переживания чувства одиночества (в %)

В 1 группу вошли студенты с низким уровнем переживания чувства одиночества (41 человек). Для этих студентов чувство одиночества не становится преградой в межличностном общении, они удовлетворены качеством и количеством своих контактов и не ощущают себя одинокими. 2 группу составили студенты со средним уровнем переживания чувства одиночества (43 человека). Эти студенты испытывают одиночество лишь временно и даже ощущая данное чувство, они не испытывают серьезных затруднений в межличностном общении. В 3 группу вошли студенты с высоким уровнем переживания чувства одиночества (11 человек). Данная группа характеризуется острым переживанием чувства одиночества. Студенты испытывают дискомфорт и нуждаются в поддержке со стороны окружающих.

Далее было изучено самоотношение студентов с разным уровнем переживания чувства одиночества (таблица 1).

Таблица 1.

Особенности самоотношения студентов с разным уровнем переживания чувства одиночества

Шкалы самоотношения	Уровень переживания чувства одиночества			Нэмп
	Высокий	Средний	Низкий	
Закрытость	6,8	6,2	4,8	2,211
Самоуверенность	5,1	6,6	7,4	10,172**
Саморуководство	6,7	6,5	6,9	3,237
Отраженное самоотношение	6,6	6,8	6,9	4,101
Самоценность	6,4	6,9	7,1	7,121*
Самопринятие	6,5	6,5	6,9	4,423
Самопривязанность	5,1	5,5	6,7	6,172*
Внутренняя конфликтность	7,1	6,1	4,6	15,272***
Самообвинение	7,2	4,2	3,8	14,236***

Примечания: * $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$; *** - $p \leq 0,001$

С целью выявления статистически значимых различий был использован непараметрический критерий Н-критерий Краскала-Уоллиса.

Были выявлены статистически значимые различия по шкалам «самоуверенность», «самоценность», «самопривязанность», «внутренняя конфликтность» и «самообвинение».

Таким образом, студенты с высоким уровнем переживания чувства одиночества характеризуются низкой самоуверенностью, низкой самооценностью, высоким уровнем самообвинения и внутренней конфликтности.

На следующем этапе исследования, на основе результатов психодиагностики самооотношения и уровня переживания чувства одиночества у студентов, мы сформировали экспериментальную и контрольную группу для проведения формирующего эксперимента, каждая группа составляла численность 11 человек.

С экспериментальной группой проводилась программа психологической коррекции, направленная на формирование позитивного самооотношения. Коррекционная работа длилась – 2,5 месяца. Частота занятий 1 раз в неделю, продолжительностью 1,5 – 2 часа.

Для установления статистически значимых различий между показателями самооотношения студентов до и после коррекционного воздействия был использован критерий Т-Вилкоксона. Данные представленные в таблице 2, позволяют говорить, о положительных сдвигах на достоверном уровне значимости.

Таблица 2.

Сравнение показателей самооотношения у студентов до и после коррекционного воздействия

Компоненты самооотношения	Экспериментальная группа			Контрольная группа	
	До	После	Достоверность различий	До	После
Закрытость*	7,3	5,3	$p \leq 0,05$	6,5	6,4
Самоуверенность*	5,7	7,9	$p \leq 0,05$	6,4	6,1
Саморуководство	6,9	7,2		6,8	6,5
Отраженное самооотношение	6,7	6,8		5,9	5,7
Самоценность*	6,3	8,1	$p \leq 0,05$	7,1	7,4
Самопринятие	6,6	6,9		6,7	7,1
Самопривязанность	6	6,4		6,1	5,7
Внутренняя конфликтность*	7,1	4,4	$p \leq 0,05$	6,8	6,8
Самообвинение*	6,9	4,2	$p \leq 0,05$	6,6	6,7

По результатам коррекционной работы были получены положительные изменения в показателях позитивного самоотношения у студентов с высоким уровнем переживания чувства одиночества. В соответствии с данными, которые представлены в таблице, после реализации программы коррекции самоотношения у студентов наблюдается повышение таких показателей самоотношения как самоуверенность, самооценочность, снижение показателей внутренней конфликтности и самообвинения. Также было выявлено, что в показателях уровня переживания одиночества прослеживаются положительные сдвиги, которые указывают на его снижение.

Итак, после осуществления коррекционного воздействия у студентов с высоким уровнем переживания чувства одиночества наблюдается повышение уверенности в себе, ощущение значимости и ценности собственной личности, развитие навыков рефлексии, снижение внутренней конфликтности и самообвинения, а также снижение уровня переживания чувства одиночества.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза подтвердилась. Результаты исследования показали, что формирование позитивного самоотношения способствует снижению уровня переживания чувства одиночества. У студентов, которые изначально характеризовались низким уровнем самоуверенности, высоким уровнем внутренней конфликтности и самообвинения, после включения в программу психологической коррекции, базирующейся на методе группового тренинга с элементами психодрамы, арт-терапии и гештальт-терапии, наблюдается оптимизация показателей самоотношения и снижение уровня переживания чувства одиночества.

Список литературы:

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. - М.: Смысл, Академия, 2005. - 352 с.
2. Пантилеев С.Р. Самоотношение как эмоционально - оценочная система / С.Р. Пантилеев. - М.: МГУ, 1991. - 100 с.
3. Перлман Д. Теоретические подходы к одиночеству / Д. Перлман, Л.Э. Пепло // Лабиринты одиночества / под ред. Н.Е. Покровского. - М.: Прогресс, 1983. - С. 143-157.
4. Юрманова О.А. Переживание одиночества и самоотношение в юношеском возрасте / О.А. Юрманова, Г.Р. Чернова // Каминские чтения: материалы Всероссийской научной конференции - 2015. - № 5. - С. 189-193.

ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООТНОШЕНИЯ И СТИЛЕЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ - ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА

Меркурьева Анастасия Викторовна

*студент,
Югорский государственный университет,
РФ, г. Ханты-Мансийск*

Миронов Андрей Валерьевич

*канд. психол. наук, доц.,
Югорский государственный университет,
РФ, г. Ханты-Мансийск*

THE RELATIONSHIP OF SELF AND STYLES OF SELF-REGULATION OF BEHAVIOR OF TEENAGERS - INMATES OF ORPHANAGE

Anastasia Merkuryeva

*Student, Yugra State University,
Russia, Khanty-Mansiysk*

Veronika Petrova

*Candidate of psychological sciences,
associate Professor, Yugra State University,
Russia, Khanty-Mansiysk*

АННОТАЦИЯ

В статье представлены результаты исследования особенностей саморегуляции поведения подростков, воспитывающихся в условиях детского дома. Описаны результаты корреляционного анализа показателей самооотношения и саморегуляции. В ходе исследования выявлено, что процесс саморегуляции у подростков из детского дома обеспечивается за счет таких аспектов самооотношения, как самопривязанность и самообвинение. Процесс саморегуляции у подростков из семей обеспечивается за счет таких аспектов самооотношения, как саморуководство, самопривязанность и внутренняя конфликтность.

ABSTRACT

The article presents the results of a study of the features of self-regulation of behavior of adolescents brought up in an orphanage. The results of correlation analysis of indicators of self-attitude and self-regulation are described. The study revealed that the process of self-regulation in adolescents from an orphanage is provided by such aspects of self-attitude as self-attachment and self-blame. The process of self-regulation in adolescents from families is ensured by such aspects of self-attitude as self-guidance, self-attachment and internal conflict.

Ключевые слова: самоотношение, саморегуляция поведения, подростковый возраст, планирование, моделирование, самопривязанность, самообвинение.

Keywords: self-attitude, self-regulation of behavior, adolescence, planning, modeling, self-attachment, self-blame.

Социальные сироты России – дети особенные. Причины, по которым несовершеннолетние попадают в эту категорию, множество: алкоголизм, наркомания родителей, жестокое обращение с детьми, лишение родителей родительских прав, отбывание родителями срока в местах наказания.

Жизнь и условия воспитания подростков-воспитанников детского дома существенно отличаются от жизни и условий воспитания подростков из обычных, т.е. благополучных семей.

Подростки, воспитывающиеся вне семьи, имеют свои психологические особенности самосознания и его эмоционально-ценностного компонента – самоотношения (И.В. Дубровина, 1990; В.С. Мухина, 1991; А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, 2007) [1,2,3]. Специфические условия жизни воспитанников детского дома будут отражаться на особенностях психического развития подростков и влиять на формирование их самоотношения. Самоотношение в свою очередь является инструментом саморегуляции поведения и источником самостоятельности личности (В.В. Столин, 1983; С.Р. Пантилеев, 1991) [4,5].

Таким образом, актуальным является исследование роли компонентов самоотношения в саморегуляции поведения подростков – воспитанников детского дома.

Эмпирическую базу исследования составили 50 человек в возрасте от 13 до 16 лет. Из них 25 подростков – воспитанники детского дома и 25 подростки, воспитывающиеся в семье.

При выделении возрастных групп использовалась периодизация Л.С. Выготского. Согласно Л.С. Выготскому, подростковый возраст 13-17 лет – один из сложных периодов человека. В этом возрасте

закладываются основы сознательного поведения, начинает проявляться общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок.

Важно отметить, данный период отличается выходом ребенка на новую социальную позицию, в которой формируется его сознательное отношение к себе как к члену общества. Происходит активное формирование самосознания, социальной позиции ответственного субъекта [6].

С целью выявления взаимосвязи самооотношения и саморегуляции в исследуемых выборках использовались различные методы сбора эмпирических данных. При подборе методов исследования учитывались особенности организации и проведения эмпирических исследований по психологии. При выборе конкретного диагностического инструментария были учтены возможности и ограничения каждой методики. Для исследования самооотношения применялась «Методика исследования самооотношения» (МИС) С.Р. Панталева [7], для исследования саморегуляции «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой [8].

Обработка, анализ и интерпретация данных исследования проводилась с использованием методов математической статистики. На начальном этапе обработки данных использовались первичные описательные статистики, с целью изучения взаимосвязи переменных, рассчитывался коэффициент корреляции r -Пирсона. Для определения специфики различий средних значений был использован параметрический критерий сравнения для независимых выборок критерий t -Стьюдента.

Для исследования особенностей взаимосвязи самооотношения и стилей саморегуляции был проведен корреляционный анализ между показателями «Методики исследования самооотношения» (МИС) С.Р. Панталева и методики «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой. Рассмотрим результаты корреляционного анализа, проведенного среди подростков, воспитывающихся в условиях семейной депривации.

Процесс саморегуляции у подростков из детского дома обеспечивается за счет таких аспектов самооотношения, как самопривязанность и самообвинение. Так, в детском доме среди подростков были выявлены следующие значимые показатели: только одна положительная корреляция между самопривязанностью и планированием ($r=0,45$; $p<0,05$). Остальные выявленные корреляции отрицательные: самообвинение и планирование ($r=-0,42$; $p<0,05$), самообвинение и моделирование ($r=-0,46$; $p<0,05$), самообвинение и общий уровень ($r=-0,48$; $p<0,05$). Чем выше уровень самообвинения, тем ниже общий уровень саморегуляции. Так, негативное самооотношение препятствует процессу успешной саморегуляции своей деятельности. Важно отметить, что показатели по всем

шкалам методики «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой у подростков из детского дома значимо ниже (Таблица 1).

Таблица 1.

Средние значения показателей по методике «Стиль саморегуляции поведения» Моросановой В.И.

	Группа		Т
	Подростки из детского дома	Подростки из семей	
Планирование	5.80	7.04	-3.83*
Моделирование	5.60	7.04	-4.60*
Программирование	6.04	7.40	-4.13*
Оценка результатов	5.64	7.28	-4.75*
Гибкость	5.64	7.40	-4.95*
Самостоятельность	5.60	7.60	-6.32*
Общий уровень	37.40	43.76	-4.29*

* - значимые различия между показателями при $p < 0,01$

А теперь рассмотрим результаты корреляционного анализа, проведенного среди подростков, воспитывающихся в семьях.

Процесс саморегуляции у подростков из семей обеспечивается за счет таких аспектов самоотношения, как саморуководство, самопривязанность и внутренняя конфликтность. Так, среди подростков из семей среди выявленных значимых показателей все корреляции оказались положительными: между саморуководством и самостоятельностью ($r=0,58$; $p < 0,01$); самопривязанность и планирование ($r=0,51$; $p < 0,01$); самопривязанность и программирование ($r=0,55$; $p < 0,01$); самопривязанность и оценка результатов ($r=0,46$; $p < 0,05$); самопривязанность и общий уровень саморегуляции ($r=0,54$; $p < 0,01$); и, наконец, внутренняя конфликтность и планирование ($r=0,46$; $p < 0,05$). Из чего видно, что чем выше показатели самопривязанности, тем лучше это сказывается на успешной саморегуляции.

Самоотношение играет огромную роль в саморегуляции поведения, но имеет свою специфическую роль в зависимости от условий воспитания подростков. Так, в группе подростков, воспитывающихся в условиях семейной депривации, выявлен низкий уровень саморегуляции. И важную роль здесь играет такой компонент самоотношения, как самообвинение. Следовательно, необходимо способствовать формированию позитивного тона самоотношения. Развивать самостоятельность у подростков из детского дома, формировать у них позитивное самоотношение к себе и умение с достоинством вести себя в конфликтных ситуациях. Что, в

свою очередь, позволит подросткам успешно выполнять такие важные виды деятельности, как планирование, моделирование, и тем самым поднять свой общий уровень саморегуляции.

Список литературы:

1. Дубровина .В. Психологическое развитие воспитанников детских домов. / И.В. Дубровина. – М., 1990. – 264 с.
2. Мухина В.С. Лишенные родительского попечительства / В.С. Мухина. / Хрестоматия – Ред.-сост. М., 1991. – 223 с.
3. Прихожан А.М. Психология сиротства / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. / «Питер», – г. СПб, 2007. – 413 с.
4. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М.: МГУ, 1983. – 285 с.
5. Пантилеев С.Р. Самоотношение как эмоционально – оценочная система / С.Р. Пантилеев. – М.: МГУ, 1991. – 108 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: учеб. пособие для студентов вузов / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.
7. Пантилеев С.Р. Методика исследования самоотношения / С.Р. Пантилеев. – М.: Смысл, 1993. – 32 с.
8. Моросанова В.И. Самосознание и саморегуляция поведения / В.И. Моросанова, Е.А. Аронова – М 2007. – 214 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И ЦЕННОСТЕЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Бондарчук Виктория Владимировна

*студент,
Новосибирский государственный
педагогический университет,
РФ, г. Новосибирск*

Одияк Евгения Вячеславовна

*студент,
Новосибирский государственный
педагогический университет,
РФ, г. Новосибирск*

THE RELATIONSHIP OF RESPONSIBILITY AND VALUES IN ADOLESCENCE

Victoria Bondarchuk

*Student,
Novosibirsk State Pedagogical University,
Russia, Novosibirsk*

Evgeniya Odiyak

*Student,
Novosibirsk State Pedagogical University,
Russia, Novosibirsk*

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматриваются особенности ответственности и ценностей подростков, выделены и описаны взаимосвязи между ценностями и ответственностью.

ABSTRACT

This article examines the features of the responsibility and values of adolescents, highlights and describes the relationship between values and responsibility.

Ключевые слова: ответственность, ценности, подростковый возраст.

Keywords: responsibility, values, adolescence.

В подростковом возрасте ключевой и основной задачей возраста является становление своего “Я”, подготовка к взрослой и самостоятельной жизни, становление взрослым человеком. Для того, чтобы быть взрослым, необходимо дорастить свою личность, обладать ответственным поведением, иметь продуктивные и установившиеся ценности взрослого человека. Иметь вектор движения с помощью них. Рассматривать становление подростка в качестве взрослого можно через особенности проявления ответственности и ценностей. Эти два компонента чувства взрослости помогают подростку определить свое место в обществе и точнее обозначить круг интересов.

Феномен ответственности изучался множеством отечественных исследователей. К. Муздыбаев, В.А. Горбачева, А.Л. Слободский предложили рассматривать ответственность как готовность отвечать за свои действия. Говорили о развитии ответственности на конкретных этапах развития личности через ведущий вид деятельности. Также

В.П. Прядин рассматривал ответственность через системный подход, выделял ее возрастные характеристики. В рамках этого подхода выделяют следующие компоненты ответственности: динамический, мотивационный, эмоциональный, регуляторный, когнитивный, результативный. Другая группа ученых рассматривала ответственность как феномен, который проявляется в какой-либо трудовой деятельности. Ими были Л.А. Сухинская, В.С. Агеев, Е.Д. Дорофеев. Были исследования, направленные на изучение формирования ответственности через призму воспитания. Этими исследованиями занимались Н.М. Тен, К.А. Климова, Л.С. Славина, Т.В. Морозкина, В.М. Пискун, Т.Н. Сидорова. Таким образом, ответственность для подростка - это необходимый психологический конструкт, способность к самостоятельному выполнению поручения, который формируется исходя из того, как именно выполняется любая деятельность подростком, каковы были особенности воспитания, и какова сформированность готовности отвечать за свои действия. Ответственность необходима подростку уже с самого начала подростничества для того, чтобы продуктивно действовать, уметь ставить и добиваться своих целей.

Ценности в подростковом возрасте претерпевают изменения, поскольку ранее, они были усвоены через родительское воспитание. Таким образом, ценности передаются из поколения в поколения. В подростничестве важно определить собственные границы и убеждения, которые будут ориентиром в поведении подростка. В теории Шварца, главным содержательным аспектом формирования тех или иных ценностей, является мотивация. Поэтому он сгруппировал отдельные ценности в комплексы, в зависимости от типа мотивации, через разделение общей цели определенными ценностями. Он исходил из того, что основные человеческие ценности, которые должны быть во всех культурах, – это те, которые представляют универсальные человеческие потребности (биологические нужды, потребности согласованного социального взаимодействия и требования групповой жизни) как осознанные цели. Шварц определил 10 различных видов мотивации, которые он понимал как основные типы и блоки ценностей: самостоятельность (мотивационная цель - свобода мысли и действий, быть независимым и автономным); стимуляция (мотивационная цель - полнота жизненных ощущений); наслаждение (мотивационная цель - удовлетворение потребностей); достижение (мотивационная цель - достижение успеха, получение одобрения); власть (мотивационная цель - достижение социального статуса); безопасность (мотивационная цель - стабильность и гармония); конформизм (мотивационная цель - ограничение действий и побуждений, причиняющих вред другим или нарушающих

социальную гармонию); поддержка традиций (мотивационная цель - уважение поддержки обычаев); щедрость (мотивационная цель - поддержание благополучия людей); универсализм (мотивационная цель - поддержание благополучия людей и природы).

Для того, чтобы узнать и определить особенности ответственности и ценностей подросткового возраста, установить взаимосвязь между ними, было проведено исследование, в котором приняло участие 60 человек в возрасте от 14 до 17 лет. Все подростки являются учениками общеобразовательных учреждений г. Новосибирска.

Для проведения исследования использовались следующие методики: Многомерно-функциональная диагностика «ответственности» (ОТВ-70), разработанная В.П. Прядеиным; Ценностный опросник Ш. Шварца.

С целью выявления взаимосвязи ответственности и ценностей в подростковом возрасте возможно применение непараметрического критерия ранговой корреляции Спирмена.

Результаты применения непараметрического критерия Спирмена-R представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты применения непараметрического критерия Спирмена-R

Параметры	Спирмена - R	p-уров.
мотивация социоцентрическая & конформизм	0,345735	0,006816
мотивация социоцентрическая & щедрость	0,255309	0,048979
регуляторная интернальность & Достижение	0,260548	0,044366
динамическая аэргичность & наслаждение	-0,330883	0,009815

В результате применения непараметрического критерия Спирмена-R были выявлены следующие взаимосвязи: “мотивация социоцентрическая” и “конформизм” ($R= 0,345$, при $p=0,006$); “мотивация социоцентрическая” и “щедрость” ($R= 0,255$, при $p= 0,04$); “регуляторная интернальность” “Достижение” ($R= 0,26$, при $p= 0,04$); “динамическая аэргичность” и “наслаждение” ($R= -0,33$, при $p= 0,009$). Это может говорить о том, что для данной группы испытуемых при высокой мотивации выполнения ответственных поручений ради помощи другим, увеличивается стремление придерживаться цели, важной для группы и желание поддерживать благосостояние окружающих. Также для данной группы испытуемых характерно то, что при росте внутреннего локуса контроля, т.е. контроль за осуществлением ответственных дел возложен на себя самого, растет и потребность в одобрении и достижении статуса. Но при этом, данная группа испытуемых при менее низком уровне аэргичности, т.е. нежелание

и избегание выполнения кропотливого и самостоятельного труда, имеет более высокий уровень гедонизма, как необходимость удовлетворения потребностей и испытывания при этом удовольствия.

Таким образом, в подростковом возрасте существует взаимосвязь между ответственностью и ценностями, проявляющаяся в основном в мотивационном компоненте ответственности, а также в регуляторном и динамическом. Можно также заключить, что определенные ценности подростков выступают своего рода причинами для выполнения ответственных дел.

Список литературы:

1. Бугаева У.А. Неситуативная ответственность как важный критерий зрелости // Проблемы современного образования. 2019. №1.
2. Раитина М.С. Ценности и ценностные ориентации, их формирование и роль в развитии личности. // Научный электронный архив. URL: <http://econf.rae.ru/article/5159> (дата обращения: 09.12.2020).
3. Терещенко В.В., Чуб И.М. Индивидуально-психологические характеристики взросления в подростковом периоде онтогенеза // Изв. Саратовского университета. Сер. Психология образования. Психология развития. 2019. №3.

ОСОБЕННОСТИ И РАЗЛИЧИЯ ПОНЯТИЙ «ЧУВСТВО ВЗРОСЛОСТИ» И «ОБРАЗ ВЗРОСЛОСТИ»

Одияк Евгения Вячеславовна

*студент,
Новосибирский государственный
педагогический университет,
РФ, г. Новосибирск*

Шамшикова Ольга Александровна

*канд. психол. наук,
Новосибирский государственный
педагогический университет,
РФ, г. Новосибирск*

FEATURES AND DIFFERENCES OF THE CONCEPTS OF "FEELING OF ADULTHOOD" AND "IMAGE OF ADULTHOOD"

Evgeniya Odiyak

*Student,
Novosibirsk State Pedagogical University,
Russia, Novosibirsk*

Olga Shamshikova

*Candidate of Psychological Sciences,
Novosibirsk State Pedagogical University,
Russia, Novosibirsk*

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматривается вопрос особенностей понятий «чувство взрослости» и «образ взрослости», как одних из главных новообразований в подростковом возрасте. Приводится сравнительная характеристика теоретических и практических аспектов данных понятий. Также, приводятся примеры внутренних и внешних факторов, которые влияют на формирование чувства или образа взрослости. В результате теоретического исследования были обозначены и обоснованы различия данных понятий.

ABSTRACT

This article examines the issue of the peculiarities of the concepts of "feeling of adulthood" and "image of adulthood" as one of the main new formations in adolescence. A comparative description of the theoretical and practical aspects of these concepts is given. Also, examples of internal and external factors are given that influence the formation of a feeling or image of adulthood. As a result of theoretical research, the differences between these concepts were identified and substantiated.

Ключевые слова: чувство взрослости, образ взрослости, подросток.
Keywords: sense of maturity, image of adulthood, teenager.

Понятия «чувство взрослости» и «образ взрослости» часто отождествляют между собой, поскольку они имеют одинаковый ключевой компонент – взрослость. Можно сказать, что многие не задумываются о разности этих понятий. В связи с этим часто складывается ошибочное представление о поведении подростка, что сказывается на общении

с ним. Поэтому, психологи всегда разграничивают эти понятия и дают им совершенно разную смысловую нагрузку.

Первое, что стоит отметить, это то, что чувство взрослости представляет собой новообразование подросткового возраста. Оно проявляется через становление нового социального самосознания подростка, которое выступает в аффективной форме переживания своих социальных качеств. Чувство взрослости отвечает именно за внутреннее осознание подростком себя, как взрослого человека. Как писал К. Левин, подросток способен находиться в двух возрастах одновременно. Это выражается в его положении между двумя культурами – миром детей и взрослых. В этой промежуточной позиции конфликтуют желание подростка проявить себя в качестве взрослого и отношение к нему общества. Подростку еще не дается такое количество возможностей, как взрослому, не смотря на его стремление стать взрослым. Д.Б. Эльконин отмечал, что о чувстве взрослости нужно говорить, как о совокупности субъективной и объективной готовности к взрослой жизни. Желание подростка об определении себя как взрослого можно распознать по тенденции к взрослости. Это понятие подразумевает под собой стремление быть, казаться и считаться взрослым. Чувство взрослости в большей степени новообразование личностное. К.Н. Поливанова полагает, что возможность для формирования чувства взрослости появляется только тогда, когда подростку дают право на самостоятельность и поощряют ее проявления. Если в подростковом возрасте инициативу к самостоятельности подавлять и не давать ее проявлять, то высок риск вероятности погасить желание к проявлению этого качества, а также это может привести к замкнутости, чрезмерной агрессии и отрицанию авторитета не только родителей, но и взрослых в целом. Дубровина И.В. отмечает что чувство взрослости – это субъективное переживание отношения к себе как к взрослому. Отношение к себе меняется из-за физических и биологических перестроек организма. Благодаря возмужанию подросток ощущает себя иначе, но поскольку статус в социальной сфере еще не изменился, то начинается борьба за определение своих прав, границ и самостоятельности. Таким образом, взросление определяется как стремление выработки подростками собственных образцов и критериев взрослости, которым они следуют и отстаивают. Взросление происходит при осуществлении целенаправленной деятельности, сначала с помощью взрослых, затем как собственное освоение инициативности, ответственности, самостоятельности.

Образ взрослости – это определенное представление подростка о том, каким взрослый должен быть. Складывается этот образ из поведения родителей, окружения и социального положения подростка. Эльконин Б.Д. отмечал, что подросток, оценивая образ взрослого,

способен увидеть целостную картину детства, так как «идеальная форма, образ взрослости, является центральной категорией, задающей целостность детства. Образ взрослости, образ совершенного (идеального) взрослого считается единственным способом и опорой представления детьми их будущего». [3, стр. 13]. В.Л. Ситников считает понятие образа ключевым в психологической науке, так как именно образы отражая объективную реальность становятся субъективным содержанием психики человека. Ранее существующие образы принимают участие в процессе формирования новых представлений, удерживая и фиксируя в сознании определённые эталоны. В начале ребенок считывает определенные параметры образа взрослости с родителей, предавая им смысл «единственно правильных». Затем, в школе, у него возникает совершенно другой взрослый в роли учителя, которые приносят новые образы. В подростковом возрасте ранее полученный образ взрослости становится не актуальным, поэтому заново собирается из черт и манер поведения значимых взрослых. И в более старшем возрасте, в юношеском, образ взрослости конструируется из всего жизненного опыта, установок и устойчивых образов. О.В. Курышевой выделяются следующие «типы образа взрослости: 1) «виртуальный план действий – формальная взрослость», содержащий героические действия, не разделенные по форме и содержанию; 2) «реальный план действий – формальная взрослость», включающий представления «взрослого» поведения и противопоставляющий «детское», раннее от «взрослого», «недетского» поведения; 3) «реальный план действий – содержательная взрослость», характеризующийся взрослостью, наделенной личностным смыслом; 4) «виртуальный план действий – содержательная взрослость», содержание взрослости в данном случае обобщено, указаний на эмоцию и реальные действия нет.

Таким образом, мы можем сказать, что понятия «чувство взрослости» и «образ взрослости» различаются в том, что чувство взрослости – новообразование, которое формируется из внутренних качеств подростка, образ взрослости – представление подростка о том, каким должен быть взрослый, исходя из окружения. Чувство взрослости формируется из совокупности психологических характеристик, а образ взрослости из совокупности основных особенностей понимания взрослого в обществе, в котором подросток находится.

Список литературы:

1. Курышева, О.В. Возрастные схемы самости подростков /О.В. Курышева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2013. № 3.

2. Позднякова О.В. К вопросу развития образа взрослого в подростковом возрасте // Проблемы науки. 2018. №6.
3. Эльконин Б.Д. Кризис детства и основания проектирования форм детского развития / Б.Д. Эльконин // Вопросы психологии, 1992 №3.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТРАВМАТИЗАЦИЯ, РЕЗИЛЬЕНТНОСТЬ И СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЖЕНЩИН В УСЛОВИЯХ УГРОЗЫ ТЕРРОРИСТИЧЕСКИХ АТАК

Савенкова Инесса Григорьевна

*студент Московского государственного
психолого-педагогического университета,
РФ, г. Москва*

Александрова Лада Анатольевна

*канд. психол. наук, доц. кафедры психологии и педагогики
дистанционного обучения Московского государственного
психолого-педагогического университета,
РФ, г. Москва*

АННОТАЦИЯ

Воздействие терроризма на психику человека (страх, ужас, переживания, посттравматическое стрессовое расстройство). Инструменты преодоления стресса: индивидуальная терапия, поддержка друг друга, наличие прочных семейных связей – это важная сила, которая играет центральную роль в позитивной адаптации женщин.

Ключевые слова: терроризм, адаптация, благополучие.

Жизнь в тени террористических угроз

«Начало третьего тысячелетия современная цивилизация встретила всплеском терроризма, получившим широкое распространение во многих странах. Обострение борьбы за сферы влияния между различными социальными силами, политическими идеологиями, блоками, союзами, международными организациями, в том числе этнического и конфессионального характера, частое применение субъектами политики

террористических методов борьбы; стало одной из главных проблем, мешающих устойчивому развитию общества. Политический терроризм, изменил свой характер. Методы и практика политического терроризма: представляют собой грубое пренебрежение законом и моралью, препятствуют международному сотрудничеству, ведут к подрыву основных свобод и демократических основ любого государства» [1, с. 3]. В современном мире непрерывно усложняется характер терроризма, нарастает изощрённость его методов, усиливается антигуманность террористических актов, приобретающих всё более массовый и, в следствии этого, жестокий характер». «Многие страны (например, Англия, Франция, Бельгия, Германия, США, Индия и Израиль) в последнее время подвергаются террористическим атакам» [7, с. 1]. «В настоящее время резко возросло количество антропогенных катастроф и «горячих точек» в различных регионах планеты. Мир буквально захлестывает эпидемия тяжких преступлений против личности. Эти ситуации характеризуются прежде всего сверх - экстремальным воздействием на психику человека» [4, с. 11]. Террористы, совершающие бессмысленные по жестокости акты в отношении ни в чем не повинных людей.

«В ответ на вопрос: «Какой эмоции вы больше всего боитесь?» - большинство людей назвало страх. То есть получалось, что эмоция страха, сама по себе вызывает страх, а переживание страха ещё больше его усиливает, доводя до экстремальной стадии ужаса. Ужас – это максимальная степень переживания страха, усиливающего самого себя за счёт повторяющейся циркуляции этого переживания в психике. Ужас - очень сильная эмоция, именно поэтому люди испытывают её достаточно редко. Люди сообщали о переживании печали и гнева, отвращении, презрении или даже стыда, чем о переживании страха. Обратим внимание: «Страх – это эмоция, о которой люди думают с ужасом...И всё же страх - реальная часть нашей жизни. Человек может переживать страх и в самых разных ситуациях, но все эти ситуации имеют одну общую черту. Они ощущаются, воспринимаются человеком, как ситуации, в которых под угрозу поставлено его спокойствие и безопасность» [3, с. 16]. Таким образом, с точки зрения психологии террор – это состояние очень сильного страха (ужаса), возникающее как реакция на некоторые действия, имеющая цель вызвать именно это состояние. Террористический акт имеет цель вызвать панику у людей. Террор в таком случае, становится безадресным, его жертвы – случайные рядовые граждане. Состояние ужаса можно вызвать, лишив человека спокойствия и безопасности в любой сфере – всё зависит от того, насколько данная сфера значима для него. Чаще всего, естественно,

это происходит в сфере физической, когда возникает непосредственная угроза самой жизни. И самый великий из всех вопросов – останется ли он жив?

По мнению Тарабриной Н.В. эмоциональные стрессы по своему происхождению, как правило, социальны, и устойчивость к ним у разных людей различна. Стрессовые реакции на психосоциальные трудности не столько следствие последних, сколько интегративный ответ на когнитивную их оценку и эмоциональное возбуждение. Согласно современным воззрениям, стресс становится травматическим, когда результатом воздействия стрессора является нарушение психической сфере по аналогии с физическими нарушениями. В этом случае, согласно существующим концепциям, нарушается структура «самости», когнитивная модель мира, аффективная сфера, неврологические механизмы, управляющие процессами научения, система памяти, эмоциональные пути научения. В качестве стрессора в таких случаях выступают *травматические события* – экстремальные кризисные ситуации, обладающие мощным негативным последствием, ситуации угрозы жизни для самого себя или значимых близких. Такие события коренным образом нарушают чувство безопасности индивида, вызывая переживания травматического стресса, психологические последствия которого разнообразны. Факт переживания травматического стресса для некоторых людей становится причиной появления у них в будущем *посттравматического стрессового расстройства*. Страх смерти естественен для большинства людей. Сам Э. Фромм считал: «Поскольку мы руководствуемся в жизни принципом обладания, мы должны бояться смерти. Хотя в таком случае страх смерти мог бы показаться иррациональным дело обстоит иначе, если относиться к жизни как к собственности. И тогда этот страх перестает быть страхом смерти, это-страх потерять то, что я имею: свое тело, свое «я», свою собственность и свою идентичность; это страх «потерять себя», столкнуться с бездной, имя которой-небытие. И никакое рациональное объяснение не в силах избавить нас от этого страха» [5, с. 134].

Подведём некоторые промежуточные итоги. Смысл террора в устрашении людей. «В основе террора лежит страх достаточно большого числа людей. Это то самое чувство, которое в первую очередь вызывается у людей террористическим актом. Нет страха-нет террора» [3, с. 59]. Страх определяется как эмоция, вызываемая надвигающимся бедствием. Страх – это предвосхищение угрозы. Страх - это сильное специфическое отрицательное переживание, негативная эмоция особой интенсивности. Страх складывается из определенных и вполне специфических физиологических изменений, экспрессивного поведения и специфического

переживания, проистекающего из ожидания угрозы или опасности. Первичными и наиболее глубинными причинами, вызывающими страх, являются боязнь физического повреждения и опасения смерти. Они прямо связаны с инстинктом самосохранения, свойственного всем живым существам. И чем беззащитнее человек, тем сильнее проявляется этот инстинкт. А ведь именно женщины, дети и старики, самая уязвимая часть населения. Исследования, посвященные женщинам, выявляют симптоматические реакции страха, тревоги и дистресса. Женщины больше нуждаются в эмоциональной поддержке, сообщая о более высоких уровнях страха и развитии симптомов дистресса. «В израильском исследовании, в котором изучалась реакция на продолжающийся терроризм, были отмечены заметные состояния депрессии и умеренные эффекты посттравматического стрессового расстройства» [6, с. 211]. Потенциальный путь «возрождения от стресса – это индивидуальная терапия, поддержка друг друга и обнаружение смысла и близости плеча другого т.е. эмоционально-ориентированное совладание с ситуацией. Несомненно, «дыхание смерти» влияет на защитную способность людей справляться с трудностями. Возрождение «воскрешение», как здесь отмечается развитием и ростом личности, вызванными внешним травматическим событием. «В данном случае потрясение от столкновения с жизненной трагедией становится источником духовного самоутверждения и самоосуществления незадействованных высших потенциалов личности» [2, с. 12]. Возрождение от стресса, как «возрождение из пепла», предполагает не только освобождение от него, но и «рождение» новой личности. Человек обретает мудрое отношение к жизни. Так что же ещё помогает женщине-иммигрантке справиться с повседневной жизнью, в тени террористических угроз? Это семейные контексты. Семья - один из важнейших ресурсов, в борьбе с невзгодами, и наиболее устойчивый набор отношений, связанный с чувством благополучия женщин-иммигранток. Семья помогает справиться с проблемами, связанными с иммиграцией, предоставляя социальную поддержку и мудрые советы о том, как справляться с трудностями. Кроме того, семья способствует благополучию иммигрантов, помогая положительному завершению сложной ситуации. Наличие прочных семейных связей – это критически важная сила, которая приобретает особое значение во время иммиграции и играет центральную роль в позитивной адаптации женщин-иммигранток к новой родине. Переехав жить в Израиль, не так давно, -меня удивляет, что в городе, на который: время от времени падают снаряды, люди спокойно ходят в кафе, кинотеатры. Возможно, это «жизнь на грани», когда ты осознаешь конечность бытия и, поэтому, каждый день радостный! Можно углубиться в историю еврейского народа. Но

есть ещё один момент...Сидя в кафе можно услышать «Осим хаим!» (Живите в удовольствии!) Сила надежды позволяет людям переосмысливать сложные жизненные события в более позитивном свете, вызывая ожидания позитивных изменений и лучшего будущего. Поскольку большинство женщин - иммигранток мигрируют в надежде на лучшую жизнь, они могут защитить свое благополучие в трудных ситуациях, когнитивно переосмысливая негативные события в более позитивные (например, «У меня тяжелые времена, но жизнь лучше, чем то, что я оставил позади и станет лучше»). Другой пример может включать в себя силу характера взгляда на перспективу. Поиск смысла и цели играет решающую роль в обеспечении устойчивости эго к неблагоприятным условиям. Обретение смысла и цели в жизни связано с позитивной адаптацией даже в экстремальных обстоятельствах, например, во время войны или террористических актов. Таким образом, многие иммигранты могут найти значительную цель и смысл во время миграции, потому что они считают себя служащими высшей цели – обеспечить себе и своим семьям лучшее будущее. «Война будущего – это война террористов с «бомбами в чемодане» (как это было разыграно в знаменитом фильме «Хвост виляет собакой »)» [3, с. 256]. Эти строки пишутся в те дни, когда уже произошли теракты в Нью-Йорке и Вашингтоне. Один этот взрыв показал, что мы живем в другом веке, что все баллистические ракеты – это старая рухлядь, что все планы развернуть систему ПРО – это подготовка к вчерашней войне. Эффективная государственная политика защиты личности, общества от терроризма должна включать: концептуальное осмысление этого феномена, его разновидностей, перспектив развития; всестороннюю готовность системы безопасности страны к противодействию терроризму, адекватность ответных действий с учетом его разновидностей, различий в масштабах, содержании, мотивации проявлений; профессиональную экспертную оценку принимаемых решений на антитеррористический эффект.

Терроризм лучше «профилактировать» заблаговременно, уничтожая его «в пелёнках» или даже «в зародыше», чем бороться с ним потом, когда он вырастет и встанет на ноги, во весь свой устрашающий рост.

Список литературы:

1. Боташева А.К. «Политический терроризм: детерминация и формы правления» Ставрополь: Изд-во СГУ,2004.-С. 11-21.
2. Магомед-Эминов М.Ш. «Психология уцелевшего»- вестн. моск. ун-та. сер.14. Психология.2005. № 3- С.3-17.
3. Ольшанский Д.В. «Психология терроризма» -СПб.: Питер,2002.- С.6-260.

4. Тарабрина Н.В. «Практикум по психологии посттравматического стресса».- Спб:Питер,2001.-С. 8-112.
5. Фромм Э. «Иметь или быть?»- М.: Прогресс,1990. – С. 134.
6. Journal of Consulting and Clinical Psychology: «Exposure to Terrorism, Stress Related Mental Health Symptoms, and Defensive Coping Among Jews and Arabs in Israel» Stevan E. Hobfoll, Daphna Canetti-Nisim, Robert J. Johnson- P.207-218.
7. «Spousal Coping Strategies in the Shadow of Terrorism» Mally Shechory-Bitton, Keren Cohen-Louck- P.1-21.

РОЛЬ «ПСИХОТИПОВ» ЛИЧНОСТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ДЕЛОВОЙ КАРЬЕРЫ

Стрельцова Альвина Вячеславовна

*аспирант,
Красноярский государственный аграрный университет,
РФ, г. Красноярск*

Якимова Людмила Анатольевна

*д-р экон. наук, доц., проф.,
Красноярский государственный аграрный университет,
РФ, г. Красноярск*

THE ROLE OF "PSYCHOTYPES" OF INDIVIDUALS IN THE FORMATION OF A BUSINESS CAREER

Alvina Streltsova

*Graduate student,
Krasnoyarsk State Agrarian University,
Russia, Krasnoyarsk*

Ludmila Yakimova

*Phd, associate professor,
Krasnoyarsk State Agrarian University,
Russia, Krasnoyarsk*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены методики оценки «психотипов» и «эмоционального интеллекта» людей с целью выбора деловой карьеры и последующего формирования человеческого капитала.

ABSTRACT

The article considers the methods of assessing the "psychotypes" and «emotional intelligence» of people in order to choose a business career and the subsequent formation of human capital

Ключевые слова: деловая карьера, внутренняя мотивация, «цветовой психотип» «эмоциональный интеллект», классификация потребностей.

Keywords: business career, internal motivation, "color psychotype", "emotional intelligence", classification of needs.

В современном мире, несмотря на внедрение в повседневную жизнь цифровых технологий, искусственного интеллекта и увеличение числа связей между людьми по средствам социальных сетей, ответственность за выбор профессионального пути и построение карьеры, в соответствии с наклонностями, свойствами характера, мотивацией, все-таки полностью ложится на человека. Молодые люди хотят осознанно подходить к выбору жизненного пути, построению карьеры руководствуясь при этом, не только светом родных и близких, но и профессионалов. Карьерные планы напрямую увязаны с внутренней мотивацией человека, его ценностями и самое главное с его «психотипом».

Цель разработанной нами методики выделения «психотипов» людей по цветовой принадлежности, заключатся, прежде всего, в помощи определения карьерного и профессионального пути, а также построении стратегии достижения жизненных целей.

Существует огромное множество типологий и классификаций «психотипов» людей. В своем исследовании мы остановились на двух самых ярких, легко запоминающихся и быстро-адаптивных техниках, которые позволят заблаговременно оценить потенциал личности для дальнейшего развития.

Классификация людей по «цветотипу» включает в себя 4 базовых ценности. Условно, можно разделить личности на четыре цвета: желтый, синий, красный и зеленый.

Желтый «цветотип» - это очень теплые и атмосферные люди, готовые всегда прийти на помощь. Не думают о себе и заботятся о ближнем. К профессиям данного типа можно отнести: врачей, педагогов, преподавателей и т.д.

Синий «цветотип» может найти общий язык любым человеком. Коммуникации и переговоры их главное преимущество. Люди, относящиеся к этой категории очень эмоциональные. Режим, алгоритмы и планы даются им с трудом, экспромт и творчество – стихия этого «психотипа». Карьерный успех достигается в выполнении творческих заданий и проектных решений. Должности, на которых данный «психотип» раскроет свой потенциал: менеджер по продажам, ведущий, организатор мероприятий и другие направления, связанные с коммуникациями.

Красный «цветотип» – это самые энергичные люди, чаще всего обладающие ярко выраженными лидерскими качествами. Ответственность и целеустремленность их главная характеристика. Подходящие этому типу личности должности: руководители, топ менеджеры, директора и другие управляющие позиции.

Зеленый «цветотип» – это эмоционально устойчивые и уравновешенные люди спокойные люди усидчивые и трудолюбивые. Алгоритмы, информация, точность и наука – это комфортные направления развития данного типа личностей. Должности, в которых проявят себя представители «зеленых» это бухгалтеры, программисты, аналитики и другие профессии, не связанные с социумом и коммуникациями.

Определение психологических параметров и наклонностей человека с помощью качественной оценки по средствам тестов, психологического анализа и других методов необходимо проводить еще в школе, перед тем как встает вопрос о выборе будущей профессии. Так как, это позволит выделить и в дальнейшем развить заложенные в человеке качества и уберечь от потери времени на развитие противоречащей темпераменту и способностям личности деловой карьеры. Здесь стоит отметить, что человек может овладеть любыми навыками и достичь успехов в разных направлениях, но совокупность врожденных качеств, таких как темперамент, лидерство, эмоциональный интеллект, образ мышления и характер позволяют направить человека по верному и короткому пути [1].

Так как же определить «психотип»? Определения «психотипа» предполагает прохождение теста, состоящего из 60 качеств, проранжированных определенным способом. Выбирая наиболее подходящее качество, испытуемый, по-своему собственному выбору, дает себе оценку. В результате получается определенный базовый набор компетенций, который необходимо развивать для формирования деловой карьеры. В предложенной методике выделяются следующие типы эмоционального интеллекта: воодушевляющий лидер, гармонизатор, аналитик и драйвер.

Сильные и слабые стороны воодушевляющего лидера: умение разрабатывать презентации, обработка возражений, установление контакта, разговорчивость и убедительность, позитивность и жизнерадостность,

выразительная и эмоциональная речь. У людей данного типа активная жестикуляция и богатая мимика. Они дружелюбны и коммуникабельны. Мыслят вариативно, генерируют креативные идеи. Принимают спонтанные решения и действуют интуитивно, несколько рассеяны. Не всегда доводят дело до конца. Часто теряют концентрацию.

Аналитики: держат чувства в себе, интересуются в первую очередь фактами и обсуждают идеи на детальном уровне, желают разглядеть логику или структуру идеи, внимательны к новым фактам. Мимика и жестикуляция сдержанны, разговаривают достаточно медленно, относительно монотонно, концентрируют внимание на достигнутых результатах и их анализе. Их энергия направлена на: выполнение высококачественной и аккуратной работы, разработку процедур и методов, обеспечивающих использование и документирование лучших процессов, работу на основе твердых фактов и логики, обеспечение адекватной подготовки и внимания к деталям, нахождение лучшего способа выполнения работы. Размышляют слишком долго, производя впечатление нерешительных и медлительных. Могут казаться слишком точными и педантичными.

Гармонизаторы: поддерживают других, являются хорошими слушателями, фокусируются прежде всего на людях, а не на задачах или проблемах, избегают или сглаживают ситуации, которые могут спровоцировать межличностные конфликты, используют «мягкую» мимику и тембр голоса, которые скорее создают комфорт, чем убеждают. Открыто выражают свои эмоции и готовы обсуждать чувства с легкостью, привносят элементы спокойствия, терпения, комфорта и человеческого тепла в рабочую атмосферу. В экстремальных ситуациях излишне беспокойны и осторожны, медленно реагируют и принимают решения, они не в состоянии действовать своевременно, излишне чувствительны.

Драйверы (направляющие лидеры) прямолинейны и открыто излагают свою точку зрения и идеи, оперативно берут на себя управление, действуют всегда уверенно и властно, быстро реагируют на все, чтобы достигнуть поставленных целей, разговаривают монотонно, практически без интонации, мимика и жесты в устной речи практически отсутствуют, быстро принимают эффективные решения, оперативно действуют и выражают недовольство, когда процесс затягивается, рискуют ради достижения целей, хорошо организованы и сфокусированы на результате, проявляют агрессию при достижении целей. Их энергия направлена на достижение результата, прогресс и инновации, контроль над ситуацией и людьми, стимулируют активность в коллективе. В экстремальных ситуациях направляющие лидеры могут: быть слишком импульсивными в принятии решений, часто не анализируют достоинства и недостатки, бывают автократическими и напористыми, грубыми и часто не

обращают внимания на других людей, не слушают других, оказывают давление для достижения целей и решения задач в очень сжатые сроки.

Таким образом, предложенная нами методика определения «психотипов» поможет молодым людям реализовать свои таланты, возможности, интересы и желания, самореализовать себя в обществе, оценить свои ресурсы и возможности. Методика поможет развить и использовать те навыки и возможности, которые наиболее востребованы на рынке труда.

Список литературы:

1. Базаров Т.Ю. Психология управления персоналом : учебник и практикум для вузов / Т.Ю. Базаров. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 381 с.
2. Якимова Ю.И. Колоскова. Механизм развития человеческого капитала сельских территорий красноярского края. Красноярск: КрасГАУ, 2016. 108 с.
3. Streltsova A.V. Yakimova L.A. Human capital as a fundamental determinant of rural development // III international scientific conference: agritech-III-2020: agribusiness, environmental engineering and biotechnologies. Institute of Physics and IOP Publishing Limited.2020 IOP Conf. Ser.: Earth Environ. Sci. 548 022095 doi:10.1088/1755-1315/548/2/022095.

СЕКЦИЯ 9.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА 1 ГОДА ЖИЗНИ

Кудряшова Евгения Викторовна

студент,

*Северный государственный медицинский университет,
РФ, г. Архангельск*

С какого возраста лучше всего начинать воспитание ребенка? Большинство современных воспитателей и психологов единодушны во мнении: этот процесс начинается задолго до рождения ребенка. Именно поэтому задача родителей – с самого раннего возраста внимательно следить за ходом его процесса.

Первый год жизни ребенка – этап, имеющий колоссальное влияние на всю его дальнейшую жизнь. Никогда больше он не будет расти и развиваться так быстро, и никогда больше он не будет настолько беспомощен и зависим. Его физическое и психическое здоровье находятся полностью в руках родителей, и если с физиологией все более или менее понятно – малыш не болеет, его рост и вес в норме, он весел, значит, все в порядке, – то психология ребенка до года представляет собой тайну за семью печатями.

Уже к первому году жизни ребенок прекрасно различает голоса людей и даже дает понять, кто ему более приятен. Он чувствует настроение своих близких и уже может откликаться и реагировать на него. Происходит начальное формирование свойств его характера и индивидуальных личностных качеств. Именно поэтому воспитание ребенка до одного года является важной задачей. Возрастной период от рождения до года психология условно подразделяет на четыре основных периода.

Основную роль в периоде первых трех месяцев играет развитие сенсорного восприятия ребенком мира, а также заложение у него полезных привычек и предупреждение вредных. Ребенок постепенно начинает привыкать к режиму и распорядку дня. Развитие коммуникативных навыков детей в период от рождения до года осуществляется ненавязчиво и, главным образом, при помощи включения ребенка в простейшие формы игровой деятельности. Для этого нужно все время разговаривать с ребенком, улыбаться ему, наблюдая за его реакцией. Это

не только подготовит ребенка к восприятию речи, но также формирует у него правильную культуру общения. Полезно также сопровождать простейшие, совершаемые ежедневно действия детскими песенками и потешками, а также давать ребенку музыку для прослушивания. Приобщение ребенка к культуре и внимание к раннему эстетическому развитию – вот условие, на котором должно строиться воспитание детей от рождения до года. Психология знает немало примеров того, как именно в этом возрасте у многих раскрывались таланты и склонности. Приучение детей к режимным моментам выражается, главным образом в том, что их приучают спать, просыпаться, принимать пищу в специально отведенное для этого время. Несмотря на то, что в этот период ребенок все еще очень привязан к родителям, важно чтобы он хотя бы некоторое время мог спать в одиночестве, не нуждаясь в присутствии кого-то из близких. Не забывая о важной роли игры в этом возрасте, необходимо также уделить внимание правильному выбору игрушек для детей. Желательно, чтобы они имели не только развлекательную функцию, но также эффективно развивали сенсорику и моторику ребенка. Для развития слуха, зрения, осязания, прекрасно подойдут музыкальные погремушки, яркие мобили, развешиваемые над кроватью, браслеты с колокольчиками. К числу навыков, необходимых для развития от рождения до трех месяцев, психология относит: способность держать головку, проводить некоторое время в кровати, не беспокоя окружающих и самостоятельно находя для себя занятие, активно реагировать на свет, звук, проявлять признаки удовлетворения или недовольства, засыпать самостоятельно и без пустышки.

Какова психология развития полугодовалого ребенка? На втором этапе, который продлится с третьего до шестого месяцев, у ребенка также активно продолжится сенсорное развитие, а также он будет готовиться к началу приобретения навыков речи. Он открывает для себя окружающий мир и стремится как можно активнее включаться в его жизнь, познавать его. Задача родителей – поддержать в нем интерес и стимулировать его по мере возможного. Например, выводя ребенка на прогулку, нужно акцентировать его внимание на пении птиц, звук журчащего ручья или шелест листьев и трав. А дома – включать ему музыку различных стилей и жанров. Игровая деятельность детей в этом возрасте также приобретает новые черты. В первую очередь, ребенок уже не играет самостоятельно; все более важную роль в его играх начинают играть родители, а чуть позже и сверстники. Именно общение с ними сыграет решающую роль в интеллектуальном развитии ребенка.

Лучше всего играть с ребенком в те периоды, когда он как следует отдохнул, его ничего не беспокоит и не тревожит. К уже используемым в этот период игрушкам можно добавить: всевозможные игрушки для

жевания и сосания, мягкие кубики и мячики, удобные для захвата, фигурки животных, растений и т.д., пальчиковые краски, мягкий пластилин.

Воспитание ребенка от девяти месяцев до года имеет свои отличительные особенности. Психология этого периода такова, что к этому возрасту ребенок становится особенно любознательным и непоседливым. Дети уже умеют ползать, свободно садятся на пол и даже пробуют вставать. Это дает им возможность обрести все большую независимость и проявлять еще большую активность в познании окружающего мира. В **самоутверждения** это время, помимо всего прочего, нужно уделить максимум внимания физическому развитию и воспитанию ребенка. Когда интерес детей к окружающему миру растет, очень важно сделать все возможное, чтобы познавательная активность не угасала, а лишь возрастала со временем. Для полноценного развития ему нужно подготовить пространство для активного исследования: на первых порах его роль будет выполнять квартира. Конечно же, все помещения необходимо максимально обезопасить, спрятав провода и убрав подальше все острые и бьющиеся предметы. Но препятствовать свободному перемещению детей по дому все-таки не стоит. На этом этапе как никогда лучше ввести в повседневную жизнь ребенка массаж, развивающие подвижные игры, гимнастику и физические упражнения. В это же время ребенка крайне желательно приучить к горшку и другим санитарно-гигиеническим процедурам. Ребенка приучают к аккуратности во время приема пищи, одевания, засыпания и т.д. В возрасте от полугода ребенок уже достаточно восприимчив к речи и может запоминать простейшие инструкции, ему можно предлагать простейшие пальчиковые игры. Поскольку к окончанию периода запас представлений ребенка об окружающем мире значительно возрастет, ему уже можно предлагать те игры, которые позволят ему продемонстрировать их на практике. Хорошо также поощрять первые попытки детей говорить, но ни в коем случае не искажая слова и произношение звуков. Приучение ребенка к ограничениям и запретам – еще один важный воспитательный момент, который предполагает психология этого возраста. Поощряя правильные поступки, не нужно забывать о порицании негативных. Но при этом ребенок должен четко понимать, что именно он сделал неправильно и за что именно он получил наказание. На замечания и любые ограничивающие его действия слова, ребенок должен реагировать с первого раза. Для развития слуховой памяти, внимания, а также координации движений как нельзя лучше подходят музыкальные игрушки и развивающие центры. Научившись нажимать на кнопки и запомнив, за что они отвечают, ребенок быстро найдет игрушке применение. Развивающие игровые комплексы позволяют не только как следует развить навыки мелкой моторики, но также позволяют ребенку запомнить, а позднее и применить на практике формы ролевого поведения.

Психология эмоционального и умственного развития ребенка от рождения до года довольно проста для понимания. Что же нужно учитывать для эффективного воспитания новорожденного? Тесный контакт с мамой и возможность беспрепятственно общаться с ней через прикосновения, беседы сразу после рождения – залог спокойствия и морального благополучия ребенка. Но нельзя не отметить, что воспитание – дело обоих родителей и роль отца ничуть не менее важна, чем роль матери! Атмосфера в доме должна быть спокойной и доброжелательной. Родителям недопустимо громко выяснять отношения и повышать друг на друга голос в присутствии ребенка. Ключевыми аспектами полноценного развития ребенка являются здоровый сон, правильное питание, регулярные прогулки на свежем воздухе. Решающую роль в формировании и закреплении полезных привычек у детей играет личный пример родителя. Во время развивающих занятий подсказки со стороны взрослых должны быть сведены к минимуму.

Список литературы:

1. Г.И. Факторы, влияющие на воспитание ребенка / Г.И. Поескова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 1 (60). – С. 336-346.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ЛИЧНОСТНЫМИ ЧЕРТАМИ И ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫМ СОСТОЯНИЕМ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПСИХОЛОГИЯ СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Лаптева Анастасия Александровна

студент,

Новосибирский Государственный

Педагогический Университет,

РФ, г. Новосибирск

Юшкова Лариса Ананьевна

канд. психол. наук, доцент,

Новосибирский Государственный

Педагогический Университет,

РФ, г. Новосибирск

THE CORRELATION BETWEEN PERSONALITY TRAITS AND EMOTIONAL STATE OF STUDENTS ON DIRECTION "PSYCHOLOGY OF OFFICIAL ACTIVITY" IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING

Anastasiya Lapteva

*Student,
Novosibirsk State Pedagogical University,
Russia, Novosibirsk*

Larisa Yushkova

*Candidate of psychological sciences, associate Professor,
Novosibirsk State Pedagogical University,
Russia, Novosibirsk*

АННОТАЦИЯ

В данной работе нами было проведено эмпирическое исследование на тему выявления взаимосвязи между личностными чертами и психоэмоционального состояния обучающихся в условиях дистанционного обучения. В исследовании приняли участие 68 человек от 17 до 24 лет. Исследование проводилось среди обучающихся по направлению «Психология служебной деятельности» Новосибирского Государственного Педагогического Университета на базе НИЛ «Психологическая антропологическая и дифференциальная психология». Полученные результаты и их анализ могут послужить основой для разработки программы по улучшению психоэмоционального состояния обучающихся.

ABSTRACT

In this paper, we conducted an empirical study on the topic of identifying the relationship between personal traits and the psychoemotional state of students in the context of distance learning. The study involved 68 people aged 17 to 24 years. The study was conducted among students in the field of "Psychology of official activity" of the Novosibirsk State Pedagogical University on the basis of the NIL "Psychological Anthropological and Differential Psychology". The results obtained and their analysis can serve as a basis for the development of a program to improve the psychoemotional state of students.

Ключевые слова: личностные черты, психоэмоциональное состояние, дистанционное обучение, взаимосвязь.

Keywords: personal traits, psychoemotional state, distance learning, correlation.

Целью нашей работы являлось выявление взаимосвязи между личностными чертами и психоэмоциональным состоянием обучающихся по направлению «Психология служебной деятельности» НГПУ в условиях дистанционного обучения.

Объект нашего исследования – особенности личностных черт обучающихся по направлению «Психология служебной деятельности» НГПУ в условиях дистанционного обучения.

Предмет – особенности психоэмоционального состояния обучающихся по направлению «Психология служебной деятельности» НГПУ в условиях дистанционного обучения.

Гипотеза нашего исследования гласит, что существует взаимосвязь между личностными чертами и психоэмоциональным состоянием обучающихся по направлению «Психология служебной деятельности» НГПУ в условиях дистанционного обучения.

Задачи эмпирического исследования:

а) подобрать методики для изучения особенностей личностных черт обучающихся по направлению «Психология служебной деятельности» в условиях дистанционного обучения;

б) подобрать методики для изучения особенностей психоэмоционального состояния обучающихся по направлению «Психология служебной деятельности» в условиях дистанционного обучения;

в) провести исследование особенностей личностных черт и психоэмоционального состояния обучающихся по направлению «Психология служебной деятельности» в условиях дистанционного обучения с помощью методик;

г) проанализировать особенности и уровень взаимосвязей между личностными чертами и психоэмоциональным состоянием обучающихся по направлению «Психология служебной деятельности» в условиях дистанционного обучения;

д) сделать выводы.

Исходя из поставленных целей и задач исследования, теоретического анализа заявленной проблемы, были выбраны соответствующие методики:

1. Многофакторный личностный опросник Кеттелла 16PF [6];
2. Тест жизнестойкости С. Мадди [5];
3. Тест «Самочувствие, активность, настроение» (САН) [6];
4. Методика «Эмоциональная возбудимость – уравновешенность»

Б.Н. Смирнова [3];

5. Четырехмодальный эмоциональный опросник Л.А. Рабиновича [2];

6. Методика определения доминирующего состояния
Л.В. Куликова [1].

Итак, нами были рассмотрены и проанализированы результаты, полученные в ходе проведения эмпирического исследования. Кроме определения уровня по каждому из компонентов личностных черт и психоэмоционального состояния, значимым являлось выявление взаимосвязей. Статистически значимые взаимосвязи между компонентами, позволяют увидеть, как черты личности влияют на общее психоэмоциональное состояние личности и наоборот. С целью выявления этой взаимосвязи, нами был проведен статистический анализ взаимосвязей. Для расчета взаимосвязи между чертами личности и психоэмоциональным состоянием мы воспользовались коэффициентом корреляции Спирмена [7].

Результаты корреляционных связей представлены в таблице 1. По поводу каждой взаимосвязи были выдвинуты статистические гипотезы:

- H_0 – взаимосвязь не существует;
- H_1 – взаимосвязь существует.

Статистическая взаимосвязь определялась на уровне 0,05.

Таблица 1.

Результаты корреляционных связей по критерию Спирмена

	Самочувствие	Активность	Настроение	Возбудимость – уравновешенность	Радость	Гнев	Страх	Печаль	Ак	То	Сп	Ус	Уд	По
A	0.24	0.28	0.33	-0.09	0.57	-0.05	0.01	-0.46	0.3	0.3	0.29	0.07	0.25	-0.02
B	0.13	0.2	0.23	-0.23	0.008	-0.16	-0.1	-0.14	0.04	0.15	0.19	0.08	0.17	-0.11
C	-1.75	-2.17	-1.45	-3.09	-1.35	-2.94	-2.47	-2.9	-1.49	-2.07	-1.53	-1.54	-1.31	-1.93
E	0.12	0.29	0.07	0.13	0.14	0.2	-0.26	-0.19	0.39	-0.01	0.09	-0.24	0.008	-0.2
F	0.11	0.11	0.09	-0.22	0.23	0.03	-0.29	-0.24	0.14	0.08	0.33	0.1	0.18	0.07
G	0.11	0.2	0.27	0.006	0.33	-0.01	0.07	-0.26	0.14	0.15	0.15	0.06	0.2	-0.001
H	0.16	0.19	0.22	-0.11	0.43	-0.09	-0.35	-0.44	0.46	0.2	0.33	0.09	0.3	-0.1
I	0.05	0.1	0.33	0.12	0.23	-0.04	0.14	-0.07	-0.05	0.009	0.01	0.02	0	-0.08
L	-0.05	0.035	-0.2	0.12	-0.22	0.348	0.03	0.3	-0.1	-0.32	-0.25	-0.318	-0.3	-0.21
M	-0.27	-0.28	-0.1	0.18	0.2	-0.08	-0.16	-0.02	0.18	-0.1	-0.06	-0.01	0.02	-0.2
N	0.2	0.1	-0.1	-0.1	0.01	0.07	0.18	0.07	0.18	-0.12	0.05	0.02	0.18	0.06
O	-0.27	-0.2	-0.22	0.64	-0.17	0.49	0.27	0.46	-0.3	-0.28	-0.57	-0.36	-0.45	-0.22
Q ₁	0.03	0.11	0.21	0.62	-0.03	-0.03	-0.12	-0.01	0.18	-0.22	-0.19	-0.09	-0.12	-0.03
Q ₂	-0.04	-0.07	0.04	-0.02	-0.05	-0.08	-0.03	-0.01	0.12	0.02	0.01	0.07	0.03	0.002
Q ₃	0.17	0.02	0.23	-0.26	0.3	-0.12	0.01	-0.35	0.25	0.22	0.26	0.16	0.38	0.07
Q ₄	-0.25	-0.17	-0.2	0.52	0.42	0.44	0.52	0.56	-0.31	-0.35	-0.57	-0.49	-0.54	-0.17
Вовлеченность	0.47	0.16	0.66	-0.3	0.54	-0.03	-0.15	-0.55	0.4	0.28	0.28	0.06	0.39	-0.06
Контроль	0.37	0.14	0.51	-0.28	0.36	-0.17	-0.23	-0.5	0.37	0.27	0.29	0.05	0.37	0.03
Принятие риска	0.29	0.1	0.38	-0.13	0.24	-0.05	-0.18	-0.28	0.4	0.18	0.2	0.05	0.26	0.04
Жизнестойкость	0.44	0.14	0.59	-0.31	0.44	-0.12	-0.2	-0.52	0.38	0.29	0.31	0.09	0.4	0.06

Критические значения для $N = 68$ равны 0.25 и **0.33**. Соответственно значение r_s входят в зону значимости по всем шкалам, за исключением шкал N , Q_1 , Q_2 , корреляция которых с другими шкалами не достигает уровня статистической значимости.

Соответственно, мы можем сделать вывод, что гипотеза нашего исследования подтвердилась – существует взаимосвязь между личностными чертами и психоэмоциональным состоянием обучающихся по направлению «Психология служебной деятельности» НГПУ в условиях дистанционного обучения.

Таким образом, нами было проведено исследование по выявлению взаимосвязи между личностными чертами и психоэмоциональным состоянием среди обучающихся по направлению «Психология служебной деятельности» Новосибирского Государственного Педагогического Университета на базе НИЛ «Психологическая антропологическая и дифференциальная психология». Исходя из того, что нами было доказано, что выявленные нами компоненты взаимосвязаны и влияют друг на друга, мы можем сделать следующие выводы о том, какие черты личности в целом положительно влияют на психоэмоциональное состояние обучающихся, а именно:

- общительность;
- эмоциональная стабильность;
- экспрессивность;
- доминантность;
- высокая нормативность поведения;
- смелость;
- высокий самоконтроль;
- жизнестойкость и ее компоненты – вовлеченность, контроль, принятие риска.

Также мы можем сделать выводы о том, какие черты личности в целом негативно влияют на психоэмоциональное состояние обучающихся, а именно:

- эмоциональная нестабильность;
- подозрительность;
- тревожность;
- напряженность.

Исходя из результатов полученных данных и анализа этих результатов, мы можем разработать рекомендации по повышению уровня психоэмоционального состояния обучающихся по направлению «Психология служебной деятельности» Новосибирского Государственного Педагогического Университета.

Список литературы:

1. Аткинсон Р.Л. Введение в психологию / Р.Л. Аткинсон. - М.: Прайм-Еврознак, 2007. - 599 с.
2. Ивошина Т.Г. Психодиагностика: практикум по психологии / Т.Г. Ивошина – Пенза: Изд-во ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2010. – 183 с.
3. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин – СПб.: Питер, 2002. – 752 с.
4. Куликов Л.В. Руководство к методикам диагностики психических состояний, настроений и сферы чувств. Описание методик, инструкции по применению. Описание методик, инструкции по применению / Л.В. Куликов, А.О. Прохорова - СПб.: СПбГУ, 2003. – 62 с.
5. Леонтьев Д.А. Тест жизнестойкости. Методическое руководство по новой методике психологической диагностики личности с широкой областью применения. Предназначается для профессиональных психологов-исследователей и практиков / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова - М.: Смысл, 2006. – 63 с.
6. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие /Д.Я. Райгородский – Самара: Бахрах-М, 2001. – 672 с.
7. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко – СПб.: ООО "Речь", 2007. – 35- с.

СЕКЦИЯ 10.

ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА. ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ. ЭРГОНОМИКА

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА ВО ВНОВЬ СОЗДАННОМ ТРУДОВОМ КОЛЛЕКТИВЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЕГО БЛАГОПРИЯТНОГО УРОВНЯ

Чипеева Ольга Викторовна

*магистрант,
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»,
РФ, г. Ижевск*

Савельева Марина Геннадьевна

*канд. пед. наук, доц.,
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»,
РФ, г. Ижевск*

A MODEL OF FORMATION OF A SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN A NEWLY CREATED LABOR COLLECTIVE AS A FACTOR OF ITS POSITIVE DYNAMICS

Olga Chipееva

*Master student,
FSBEI HE "Udmurt State University",
Russia, Izhevsk*

Marina Savelyeva

*Cand. ped. Sciences, Assoc.,
FSBEI HE "Udmurt State University",
Russia, Izhevsk*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрено понятие социально-психологического климата в трудовом коллективе, освещены благоприятные и неблагоприятные факторы, характеризующие климат в трудовом коллективе, предложена модель его формирования. Освещено эмпирическое исследование, посвященное изучению влияния модели формирования благоприятного социально-психологического климата на положительную динамику его уровня и компонентов.

ABSTRACT

The article discusses the concept of the socio-psychological climate in the labor collective, highlights the favorable and unfavorable factors that characterize the climate in the labor collective, suggests a model of its formation. An empirical study devoted to the study of the influence of the model of the formation of a favorable socio-psychological climate on the positive dynamics of its level and components is highlighted.

Ключевые слова: социально-психологический климат, вновь созданный трудовой коллектив, модель формирования социально-психологического климата, совместная деятельность.

Keywords: socio-psychological climate, newly created labor collective, a model of the formation of a socio-psychological climate, joint activities.

Актуальность исследования внедрения модели формирования социально-психологического климата во вновь созданный трудовой коллектив. Актуальность темы исследования обусловлена запросами практики, актуальными проблемами эффективности организаций с этапа их становления и формирования, управления трудовыми коллективами, созданными вновь. Новые социально-экономические условия, формирующиеся на современном этапе, диктуют необходимость создания новых организаций, перед которыми стоят глобальные задачи, решение которых необходимо организовать в короткие сроки. В трудовой коллектив подбираются люди с разным опытом работы, разным профессиональным стажем и из разных сфер деятельности. Одна из важных управленческих задач – в короткие сроки создать сплоченный, динамичный, позитивно настроенный трудовой коллектив, готовый эффективно осваивать новые рабочие процессы.

Цель исследования стала эмпирически разработка модели формирования благоприятного социально-психологического климата и оценка ее эффективность в процессе внедрения в трудовом коллективе вновь созданной организации. Была выдвинута гипотеза о том, что внедрение разработанной на основе эмпирического опыта модели формирования

благоприятного социально-психологического климата в процесс деятельности вновь созданной организации будет способствовать положительной динамике его уровня.

Социально – психологический климат коллектива, согласно определению Б.Д. Парыгина – это преобладающий и относительно устойчивый психологический настрой коллектива, который находит многообразные формы проявления во всей его жизнедеятельности [4, с. 79].

По мнению К.К. Платонова, социально-психологический климат – это такое свойство группы, которое определяется межличностными отношениями, создающими стойкие групповые настроения и мысли от которых зависит степень активности в достижении целей, стоящих перед группой [6, с. 92].

В отечественной психологии существуют четыре основных подхода к пониманию социально-психологического климата. Представители первого подхода Л.П. Буева, Е.С. Кузьмин, Н.Н. Обозов, К.К. Платонов, А.К. Уледов рассматривают социально-психологический климат как общественно-психологический феномен, как состояние коллективного сознания, которое, в свою очередь, отражает содержание, характер и психологическую направленность членов организации. Представители второго подхода А.А. Русалинова, А.Н. Лутошкин описывают социально-психологический климат как настроение группы людей. По мнению сторонников третьего подхода В.М. Шепеля, В.А. Покровского, Б.Д. Парыгина, социально-психологический климат – это система межличностных отношений, определяющих социальное и психологическое самочувствие каждого члена группы. Авторы четвертого подхода В.В. Косолапов, А.Н. Щербань, Л.Н. Коган рассматривают социально-психологический климат как социальную и психологическую совместимость членов группы, морально-психологического единства, традиций и сплоченности внутри группы. [8, с. 92].

По мнению Б.Д. Парыгина, на формирование социально-психологического климата оказывает среда различного масштаба. Таким образом, в научной литературе можно выделить факторы макросреды – то есть внешние факторы и факторы микросреды – внутренние факторы. [5, с. 148].

К факторам микросреды относятся: объективные – комплекс технических, санитарно-гигиенических, организационных элементов и субъективные – характер официальных и организационных связей между членами коллектива, наличие товарищеских контактов, сотрудничество, взаимопомощь, стиль руководства. К факторам макросреды относятся: особенности, актуальные в данный период времени, общественно-экономического устройства страны; текущая социальная, экономическая и политическая обстановка; условия и уровень жизни людей. [5, с. 149].

По мнению Б.Д. Парыгина, на социально-психологический климат влияет взаимная связь макро и микросреды. С его точки зрения, климат группы в конечном итоге отражает всю систему социальных отношений макросреды, которая в свою очередь, опосредована состоянием микросреды, т. е. специфическими для данного трудового коллектива условиями его жизнедеятельности. [5, с. 151].

Социально-психологический климат в организации – это преобладающий психологический настрой рабочего коллектива, психологическая атмосфера в нем. Социально-психологический климат в трудовом коллективе может быть, как благоприятным, так и неблагоприятным. Благоприятный климат характеризует позитивный настрой работников на рабочий процесс, взаимовыручка, поддержка, готовность решать сложные производственные задачи, разделение целей организации, здоровая конкуренция, открытость, ответственность за свой труд и его качество, стремление к повышению квалификации, профессионального роста, коллектив стабилен, процент увольнения персонала низкий. В неблагоприятном климате наблюдается сниженный эмоциональный фон, каждый из работников действует сам за себя, отношения носят формальный характер, увеличиваются нарушения трудовой дисциплины, время перерывов, присутствуют враждебность, нездоровая конкуренция, растет число недовольных клиентов (потребителей услуг), сотрудники пассивны, присутствует перекалывание ответственности друг на друга, процент увольнения персонала высокий.

В ходе эмпирической части исследования проведена опытно-экспериментальная работа по разработке и внедрению модели формирования благоприятного социально-психологического климата во вновь созданном трудовом коллективе.

Модель содержит пять составных блоков, взаимосвязанных между собой: концептуальный, диагностико-прогностический, содержательный, организационный и результативный. Основана на принципах сотрудничества, интеграции действий, многоуровневости поддержки, согласии на помощь и конфиденциальности в личном взаимодействии. Модель имеет системный, комплексный и циклический характер, охватывает все направления деятельности организации.

Этапы формирования благоприятного социально-психологического климата во вновь созданном трудовом коллективе нашли отражение в предложенной модели:

Подготовительный, включает в себя следующие позиции:

1. Качественный подбор персонала на этапе формирования трудового коллектива. Выявление кандидатов, разделяющих ценности и цели организации.

2. Сопровождение адаптационного периода нового сотрудника более опытным специалистом, руководителем подразделения, специалистом по внутренним коммуникациям и т.д. Внедрение системы наставничества.

Интенциональный, включает в себя следующие позиции:

1. Формирование, уточнение ценностей, целей и задач организации.

Смысл ее производственной деятельности.

2. Формирование общего коллективного понимания ценностей и целей организации, причастность к ним сотрудников. Создание коммуникативных внешних каналов и программ о том, что организация транслирует во внешнюю среду.

Организационный, включает в себя следующие позиции:

1. Формирование четкой, но гибкой структуры организации.

2. Определение и уточнение функционала подразделений и сотрудников.

3. Формирование правил и норм поведения.

4. Организация обучения (лекции, семинары, повышение квалификации).

Операционный, включает в себя следующие позиции:

1. Проведение и формирование мероприятий по сплочению трудового коллектива.

2. Формирование традиций.

3. Выявление неформальных лидеров. Проектная работа.

4. Участие и активность сотрудников в продвижении производимого продукта в рабочих социальных группах и страницах в сети Интернет.

5. Формирование материальной и нематериальной мотивации сотрудников, социальной политики в организации.

6. Организация неформальных конкурсов.

7. Сопровождение рабочих конфликтов, их предупреждение и сохранение в рамках рабочей среды.

Контрольный этап (переход в новый временной цикл) включает в себя следующие действия:

1. Диагностика социально-психологического климата трудового коллектива.

2. Диагностика производственных показателей.

3. При положительных результатах: анализ благоприятных условий, закрепление положительных практик и совершенствование их и трансформация с учетом внешних факторов.

4. При отрицательных результатах: выявление проблемных факторов, формирование вариантов их решения, совершенствование подсистем управления.

Особенностью модели является ее цикличность. Все этапы как могут перетекать один в другой, так и формироваться параллельно. Модель вариативна и может быть адаптирована, обогащена, дополнена под различные трудовые коллективы с учетом профессиональной деятельности.

Необходимо отметить, что в трудовом коллективе должны быть определены сотрудники или сотрудник, сопровождающий внедрение данной модели.

Для исследования уровня социально-психологического климата в результате внедрения модели были выбраны следующие диагностические методы: 1. Методика «Диагностика психологического климата в малой производственной группе» В.В. Шпалинского и Э.Г. Шелест. 2. Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в первичной организации О.С. Михалюк и А.Ю. Шальто.

Результаты исследования уровня социально-психологического климата в трудовом коллективе и его эмоционального, поведенческого и когнитивного компонентов, до внедрения модели и после демонстрируют положительную динамику благоприятности климата. Исследование на констатирующем и контрольном этапе проводилось с разницей в годовой временной цикл. Необходимо отметить и значительное снижение процента увольнения персонала, и увеличение процента сохранения молодых сотрудников после адаптационного периода в организации.

Полученные данные в результате обобщенного эмпирического опыта и результаты нашего исследования подтвердили наше предположение о том, что внедрение разработанной на основе эмпирического опыта модели формирования благоприятного социально-психологического климата в процесс деятельности вновь созданной организации способствует положительной динамике его уровня и эффективной деятельности организации в целом.

Перспективой развития исследования может послужить более глубокое изучение взаимосвязи модели, ее этапов и компонентов формирования благоприятного социально-психологического климата во вновь созданном трудовом коллективе с эффективностью управления организацией, ее оперативным становлением и ростом устойчивости на рынке труда в период кризисных ситуаций.

Список литературы:

1. Неймер приятия / Ю.Л.Неймер // Социологические исследования. -1990.- № 11.- с. 81-88.
2. Обозов Н.Н. Психология работы с людьми: Советы руководителю: учеб. пособие. 6-е изд., стереотип. / Н.Н. Обозов, Г.В. Щёкин. К.: МАУПИ, 2004. 228 с.
3. Парыгин Б.Д. Климат коллектива как предмет диагностического исследования/Б.Д. Парыгин // Психологический журнал. 1982. Т.3. - №3. – С. 49-62.
4. Парыгин Б.Д. Социально-психологический климат коллектива. Пути и методы изучения / Б.Д. Парыгин. – Л.: Наука, 1981.- 192 с.
5. Парыгин Б.Д. Социально-психологический климат коллектива и его факторы / Б.Д. Парыгин. // Социально-психологические проблемы повышения деятельности производственных коллективов. Курган, 1977. С. 142-151.
6. Платонов К.К. Общие проблемы теории групп и коллективов / К.К. Платонов //Коллектив и личность. – М.: Наука, 1975. – С. 87-97.
7. Платонов К.К. Проблемы управления психологическим климатом коллектива/ К.К. Платонов //Социально-психологические проблемы повышения эффективности деятельности производственных коллективов. – Курган, 1977. – С. 134-141.
8. Почебут Л.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология / Л.Г. Почебут, В.А. Чикер. – Спб.: Речь, 2000. – 296 с.
9. Русалинова А.А. Взаимоотношения в производственном коллективе и их совершенствование / А.А. Русалинова. – Л.: ЛГУ, 1977. – 178 с.
10. Свенцицкий А.Л. Социальная психология/ А.Л. Свенцицкий. – М.: Проспект, 2004. – 336 с.

СЕКЦИЯ 11.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ

ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ ЭМОЦИЙ. СТРУКТУРЫ, ЗАДЕЙСТВОВАННЫЕ В ФОРМИРОВАНИИ ЭМОЦИЙ

Алексеева Анна Сергеевна

студент,

Санкт-Петербургский государственный университет

промышленных технологий и дизайна,

РФ, г. Санкт-Петербург

Чурилова Галина Александровна

канд. истор. наук, доц.,

Санкт-Петербургский государственный университет

промышленных технологий и дизайна,

РФ, г. Санкт-Петербург

PSYCHOPHYSIOLOGY OF EMOTIONS. STRUCTURES INVOLVED IN THE FORMATION OF EMOTIONS

Anna Alekseeva

Student, Saint Petersburg State University

industrial technology and design,

Russia, St. Petersburg

Galina Churilova

Cand. history. Sci., Associate Professor,

Saint Petersburg State University

industrial technology and design,

Russia, St. Petersburg

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены структуры, задействованные в формировании эмоций. Обоснована необходимость побудить молодых ученых, занятых в области исследования головного мозга человека, к подробному изучению и новым научным познаниям в этой области. На основании полученных данных были выявлены факторы, которые свидетельствуют о тесной связи межполушарной асимметрии и эмоций.

ABSTRACT

The article discusses the structures involved in the formation of emotions. The need to encourage young scientists engaged in the study of the human brain to a detailed study and new scientific knowledge in this area is substantiated. Based on the data obtained, factors were identified that indicate a close relationship between hemispheric asymmetry and emotions.

Ключевые слова: психофизиология, эмоции, головной мозг, нейромедиаторы, полушария мозга, травмы мозга, системы головного мозга.

Keywords: psychophysiology, emotions, brain, neurotransmitters, cerebral hemispheres, brain trauma, brain systems.

Эмоции (от латинского *emoveo* – потрясаю, волну) – это психический процесс средней продолжительности, отражающий субъективное оценочное отношение к существующим или возможным ситуациям и объективному миру. Таково научное определение термина. То есть, эмоции придают окраску поведению человека, что немаловажно во взаимодействии с другими людьми. Исходя из этого, можно сделать вывод, что эмоции немаловажный аспект жизни человека.

Русские физиологи Иван Петрович Павлов и Иван Михайлович Сеченов в своих исследованиях не раз замечали, что психические процессы в организме человека напрямую связаны с физиологическими. В свою очередь, психолог Борис Федорович Поршнев считал, что изучать психологию без учета физиологических процессов, протекающих в организме бессмысленно.

Многие ученые, занимающиеся высшей нервной деятельностью человека, подтверждают вышесказанное. Александр Романович Лурия – один из основателей советской нейропсихологии, говорил о том, что преступление связано не только с эмоциональными переживаниями человека на момент совершения противозаконного действия, но и с психофизиологическими аспектами.

Получается, что эмоциональная сфера нервной деятельности человека, помимо связи с физиологическими реакциями, тесно связана

и с другими аспектами деятельности человека как личности и биологического вида.

Благодаря открытию этих взаимосвязей, был изобретен детектор лжи, который в отсутствии выраженных эмоций может дать представление о психофизиологическом состоянии человека. При этом показав, какие эмоции он испытывает на самом деле в момент проведения исследования.

Системы, участвующие в формировании эмоций

Лимбическая система играет главную роль в формировании эмоций. Данная система очень похожа по строению и выполняемым функциям у всех млекопитающих. Разные отделы лимбической системы ответственны за возникновение эмоций, оказывая на этот процесс различное воздействие.

Через лимбическую систему проходят нервные сигналы от органов чувств и коры головного мозга. Тем не менее, структуры лимбической системы в большей степени отвечают за возникновение эмоций, уже сформировавшихся в процессе жизненного опыта. Как известно из исследований, многие эмоции человека имеют эволюционную основу. Они являются наследственно-закрепленными в лимбической системе мозга.

Ретикулярная формация ещё один важный элемент в формировании эмоций. Нейроны этого образования отвечают на множество стимулов. Их ответвления идут в кору больших полушарий мозга. Универсальные нейроны ретикулярной формации являются передатчиками сигналов от всех органов чувств. Полученные сигналы они передают в лимбическую систему и кору больших полушарий головного мозга. В то же время, определенные участки ретикулярной формации всё же отвечают более конкретным функциям. Голубое пятно ретикулярной формации, нейроны которого используют норадреналин как медиатор для передачи нервного импульса, принимает участие в пробуждении эмоций.

Существуют исследования, по которым при недостатке норадреналина у человека возникает депрессия. Как показывают эксперименты, электрошоковая терапия усиливает в головном мозге синтез норадреналина. В результате этой терапии происходит значительное улучшение состояния пациента.

В ретикулярной формации находится черная субстанция, в результате деятельности которой выделяется нейромедиатор дофамин, связанный с формированием позитивных эмоций и приятных ощущений, принимает участие в возникновении эйфории.

Лобные доли коры больших полушарий мозга наиболее задействованы в процессе возникновения эмоций и осознания человеком своих эмоциональных переживаний. Лобные доли связаны нейронами с таламусом и лимбической системой.

Изучение людей, которые получили травмы лобных долей головного мозга, показало, что у них часты перепады настроения от состояния эйфории до глубокой депрессии. Помимо этого, у этих людей теряется способность строить какие-либо планы.

Взаимосвязь межполушарной асимметрии и эмоций

Межполушарная асимметрия – это естественный принцип функционирования головного мозга, при котором левое и правое полушарии имеют различное строение. Так же межполушарная асимметрия проявляется в различии психических процессов, протекающих в полушариях.

Давно известно, что на эмоциональную сферу человека влияют оба полушария мозга, но влияние их различно по своей направленности. Правое полушарие, как доказано учеными, является более эмоциональным по сравнению с левым.

Исследователи изучали восприятие левого уха и выражение лица при реакции на эмоциональный тон голоса, различную музыку и другие звуковые раздражители, которые выражали эмоции человека, например, смех, плачь, крик и прочие. Когда человек полностью здоров, то у него преимущественно развита левая половина зрительного и слухового нерва, за которую отвечает правое полушарие.

Также отмечено, что сильнее выражены мимические проявления эмоций на левой стороне лица. Существуют предположения, до конца не изученные, что на левой части лица больше отражаются негативные эмоции, а на правой – положительные. Некоторые наблюдения говорят, что асимметрию на лице можно заметить в мимике у детей ещё младенческого возраста при реакции на сладкое или горькое.

Если рассматривать людей с поражением правого полушария, можно заметить у них нарушения эмоционального выражения. Этим людям присуще благодушие, веселость или безразличие к окружающей их обстановке. Помимо нарушений с собственным выражением эмоций. Им так же сложно оценивать эмоциональный окрас речи других людей. У людей с травмой правого полушария наблюдаются беспричинные приступы смеха.

При поражениях левого полушария наблюдается частое состояние тревоги, страха, беспокойства, человек чаще выражает именно негативные эмоции. Также у людей с пораженным левым полушарием отмечаются приступы навязчивого плача.

По результатам исследований доказано, что при травмах полушарий головного мозга страдает в большей степени восприятие эмоций. Стоит отметить и тот факт, что при поражении правого полушария, наблюдаются эмоциональные проявления краткосрочного характера, а при поражении левого – долгосрочные.

Считается, что правое полушарие мозга объединяет и синтезирует много сигналов в один образ. Это свойство является решающим в формировании эмоций, а также их стимуляции к проявлению. Левое же полушарие совершает анализ деталей, которые упорядочены во времени. При этом оно видоизменяет эмоциональные реакции и способствует их ослаблению.

Источником бессознательной мотивации является правое полушарие, которое воспринимает окружающий мир со стороны угроз и опасностей. В свою очередь, левое воспринимает мир в более приветливых и светлых тонах. Левое полушарие будет доминирующим в создании единого эмоционального переживания на уровне сознания.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что оба полушария головного мозга, тесно взаимодействуют между собой как в отношении когнитивных функций мозга, так и его эмоциональной сфере деятельности. При этом у здорового человека регуляция эмоций осуществляется посредством взаимодействия обоих полушарий мозга.

Несмотря на большой прогресс в области психофизиологии, все показатели эмоциональных реакций в её сфере ещё до конца не изучены. Многие показатели имеют свойство изменяться, поэтому нельзя сделать однозначные выводы.

Тем не менее, с уверенностью можно сказать, что полушария головного мозга тесно взаимодействуют между собой и отвечают за проявление разных эмоций. Лучше раскрыть психофизиологические закономерности в проявлении эмоций помогут новые исследования в сфере психологии, морфофизиологии, нейрохимии. Необходим совокупный подход во всех областях науки, связанных с высшей нервной деятельностью человека.

Список литературы:

1. Годфруа Ж. Что такое психология?: В 2 т. М.: Мир, 1992. Т.1.
2. Данилова Н.Н. Психофизиология. М.: Аспект Пресс, 1998.
3. Данилова Н.Н., Крылова А.Л. Физиология высшей нервной деятельности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1997.
4. Изард К. Эмоции человека. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980.
5. Основы психофизиологии / Под ред. Ю.И.Александрова. М.: ИНФРА-М, 1997.

СЕКЦИЯ 12.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ СТУДЕНТОВ ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ

Гневанов Михаил Владимирович
абитуриент,
НИУ «Высшая школа экономики»,
РФ, г. Москва

АННОТАЦИЯ

В связи с пандемией, влияние дистанционной формы обучения стало еще более негативным, чем при отсутствии вируса. Проявляется это в том, что теперь на улицу выйти гораздо реже удастся из-за нехватки времени. Преподаватели же стали задавать значительно больше заданий для усвоения материала; учитывая тот факт, что у учащихся и так достаточное количество дисциплин, то каждый студент стал затрачивать гораздо больше времени на выполнение самостоятельной работы.

Ключевые слова: психическое состояние, социализация студентов, образовательная деятельность, пандемия.

Еще одним проявлением такого влияния является стресс. Причем стресс не только, в целом, от ситуации с вирусом, но и от изменения формы обучения в частности. Учащиеся вузов привыкают к преподавателям, к их манере подачи информации и к атмосфере, которую они создают для них. Теперь же, из-за сложившейся ситуации, студентам не доставляет удовольствия на протяжении 5-6 часов подряд смотреть на экраны компьютеров и телефонов на занятиях. Это может быть связано с мышлением студентов, которое привыкло к тому, что преподаватель объясняет непонятные моменты в «реале», а сейчас нужно во всем разбираться самостоятельно, и это не всегда удастся. Помимо всего, зачастую «слабый» интернет является источником стресса, когда студент по независящим от него обстоятельствам не может присутствовать на занятиях и его отмечают как отсутствующего, что может повлечь за

собой дальнейшие отработки. Такое чувство напряжения возникает по многим причинам, но с этим обязательно нужно справляться. В первую очередь нужно максимально адаптироваться к изменившимся условиям. Более того, важно понять, дистанционное обучение в связи с пандемией - временные меры и необходимо пережить его без негативных для себя последствий [1].

Современная жизнь, увеличенный поток объема информации, нестабильность в экономике, эмоционально-физические перегрузки и другие факторы современного общества – это лишь наименьшая часть негативного воздействия, ощущаемое ежедневно каждым человеком. Современное общество создает повышенные требования к стрессоустойчивости личности человека. Современная проблема изучения стресса в последние годы стала одной из актуальных тем в мировой психологической и педагогической науке и практике. В настоящих современных условиях жизни человека, стресс присутствует во всех сферах его жизни. Стрессовые ситуации оказывают большое влияние на поведение человека, его работоспособность и физическое здоровье, на его взаимоотношения с окружающими людьми и отношения в семье.

Стрессоустойчивость является компонентом психического здоровья людей, и каждого человека в целом и определяет важнейший фактор социальной стабильности. Возрастающие нагрузки на психику человека негативно влияют на современного студента, тем самым приводя его к состоянию эмоционального напряжения, которое потом является одним из серьезных факторов развития различных заболеваний как хронических, так и приобретенных. Сегодня, для человека на передний план выходит забота о сохранении своего психического, физического здоровья и формировании стрессоустойчивости организма в целом. Психическое здоровье, это путь к уверенной в себе личности. Без внутренних конфликтов, личности, живущей в гармонии с собой и внешней средой обитания. На этом не простом пути развития, человеку необходимо познать свои особенности психики. Это может позволить укреплять здоровье и предупредить возникновение болезней и самосовершенствоваться. Стрессоустойчивость как защита своего физического и психического здоровья от влияния факторов стресса, во многом зависит от самого человека, его желания и умения пользоваться теми или иными методами и приёмами саморегуляции.

Стресс является неотъемлемой частью повседневной жизни студента. Правильно организованная образовательно-педагогическая деятельность, с учетом специфики обучения также может способствовать оптимизации эмоционального состояния студентов.

В обычной жизни под состоянием стресса мы понимаем состояние психологического и психоэмоционального напряжения. Ответной реакцией на стресс, будет возникать у человека в нормальных условиях чувство страха и тревоги, которое является защитным механизмом организма, такое состояние в организме возникает практически всегда, когда есть реакция на стрессовую ситуацию. Для стресса не имеет значения положительная или отрицательная ситуация происходит, большое влияние оказывает сила стимулирующего фактора стресса. Противостояние эмоциональному и психологическому состоянию стресса, характерно для студентов, имеющих высокую эмоционально-волевою стабильную эмоциональную устойчивость, по повышению уровня стрессоустойчивости актуальными являются различные формы работы [2].

В процессе исследования был проведён эмпирический анализ для выявления особенностей проявления стрессоустойчивости студентов разных специальностей факультета педагогики, психологии и коммуникативистики. Цель анализа заключалась в том, чтобы проверить наличие особенностей проявления стрессоустойчивости студентов разных специальностей. Респондентами стали 80 студентов 3 курсов разных направлений обучения, в возрасте от 19-21 года. Обучение в сотрудничестве способствует не только активизации внимания, но и формированию предметных и метапредметных компетенций, так как взаимодействуя друг с другом при решении учебной задачи учащиеся выполняют множество мыслительных операций.

Организуя дистанционное обучение с учетом описанных выше особенностей, не следует забывать и о психологической составляющей. Восприятие информации невозможно без создания ситуации успеха и положительного эмоционального настроя. Данное условие достигается с помощью обеспечения благоприятного эмоционального климата в коллективе, через поддержку и поощрение учащихся.

С целью оптимизации и улучшения процесса дистанционного обучения важно производить анализ и самоанализ деятельности. Рефлексивная деятельность учащихся и преподавателя позволит определить имеющиеся проблемы, подобрать пути их решения и критические отнестись педагогу к своей деятельности и опыту (способы внедрения инновационных методов и приемов в учебную деятельность, отношение учащихся к предлагаемым способам работы, оптимизация предлагаемых способов работы).

Таким образом, активизации внимания студентов при дистанционном обучении и эффективному восприятию информации способствуют: опора на доминирующий орган восприятия – зрение; использование

методов и приемов работы активизации деятельности и создание благоприятного психологического климата. Активное внимание в ходе процесса обучения значительно эффективнее пассивного. Оптимизируя форму подачи учебного материала, можно стимулировать переход обучаемого к активному восприятию информации. Зачастую активное и пассивное внимание при восприятии и изучении информации внешне может быть неразличимым для педагога. Например, учащийся смотрит видео-лекцию. Возможно, при просмотре лекции он постоянно сохраняет концентрацию внимания, полученные знания пополняют его тезаурус, сцепляясь с уже имеющимися в нём сведениями. А бывает и так: тот же учащийся смотрит ту же видео-лекцию, его взгляд направлен на экран, он даже слышит голос педагога – но думает-то он в это время о том, куда пойти вечером погулять [3].

Как уже было отмечено выше, информация воспринимается через органы чувств. Тут же происходит её первичное распознавание, в котором используются знания из тезауруса. Эта фаза при активном и пассивном внимании одинакова. Далее мы оцениваем релевантность данной информации, производя вторичное её распознавание и обработку – сопрягаем с другой информацией тезауруса, оцениваем полезность, сжимаем для последующего хранения. Теперь возможны три варианта: мы отфильтровываем информацию и забываем ненужную, помещаем её в свой долгосрочную память, сохраняем на внешние носители для последующего использования. Именно на фазе вторичного распознавания и обработки видно различие между активным и пассивным вниманием.

Список литературы:

1. Нуруллаева А.И. Социальный опрос на тему «Влияние дистанционного обучения на самочувствие студентов во время пандемии».
2. Костомаров В.Г. 1994: Языковой вкус эпохи. «Педагогика-Пресс», М.
3. Мурзин А.Д. Экономика образования и культуры в период пандемии // Вектор экономики. 2020. № 4 (46).

ВЛИЯНИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА ОБУЧЕНИЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Исаева Анастасия Сергеевна

*студент,
Тверской Государственный университет,
РФ, г. Тверь*

Скупейко Анастасия Анатольевна

*студент,
Тверской Государственный университет,
РФ, г. Тверь*

Гудименко Юлия Юрьевна

*канд. психол. наук, доц.,
Тверской Государственный университет,
РФ, г. Тверь*

THE IMPACT OF DISTANCE LEARNING ON THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF STUDENTS

Anastasia Isaeva

*Student,
Tver State University,
Russia, Tver*

Anastasia Skupeyko

*Student,
Tver State University,
Russia, Tver*

Yulia Gudimenko

*Candidate of psychological sciences,
associate Professor, Tver State University,
Russia, Tver*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается влияние дистанционного формата обучения на психологическое здоровье обучающихся. Исследование было проведено методом анкетирования. Полученные результаты свидетельствуют о том, что дистанционное обучение имеет определённые недостатки, которые негативно сказываются как на психологическом, так и на физическом здоровье обучающихся. Такой формат обучения требует дальнейшего усовершенствования, а также на данный момент не может окончательно заменить традиционное образование.

ABSTRACT

The article examines the impact of distance learning on the psychological health of students. The research was carried out by a questionnaire method. The results obtained indicate that distance learning has certain disadvantages that negatively affect both the mental and psychological health of students. This format of training requires further improvement, it cannot completely replace traditional education presently.

Ключевые слова: дистанционное обучение; информационные и сетевые технологии; эпидемиологическая обстановка; психологическое здоровье.

Keywords: distance learning; information and network technologies; epidemiological situation, psychological health.

Дистанционное обучение – это форма обучения, которая является особой областью научно-прикладных исследований с применением информационно-коммуникационных технологий. Зачастую эта форма обучения преподносится под термином «дистанционные образовательные технологии». На данный момент не существует единого описания того, что понимается под дистанционным обучением [1, с. 11-12]. Однако безусловно основная характеристика дистанционного обучения (далее ДО) базируется на самостоятельном получении обучающимися необходимого объёма и требуемого качества знаний в различных областях, и одновременно предусматривает использование широкого спектра как традиционных, так и новых информационных технологий [3, с. 94-95].

Различают несколько видов информационных технологий, однако в условиях пандемии, обусловленной ухудшающейся эпидемиологической ситуацией в связи с коронавирусной инфекцией, и вследствие этого вынужденного перехода на ДО применяются именно сетевые технологии. Сетевые технологии предполагают использование программных средств, к которым относятся видеоуроки, видеоконференции, вебинары, а также информационных сетей, в частности, сети Интернет. Благодаря Интернету

обучающиеся получают доступ к богатейшим информационным ресурсам сетей и возможность работать совместно с учащимися не только из своей школы или университета, но даже из других городов и стран. Такая возможность позволяет обсуждать проблемы практически со всем миром, обмениваться информацией независимо от временных и пространственных поясов.

Стоит также отметить, что по методам организации учебного процесса ДО похоже на заочную форму обучения, однако по содержательности и интенсивности учебного процесса данный формат близок к очной форме.

Безусловно, такой формат обучения, имея свои достоинства, имеет и ряд недостатков: необходимость специальной подготовки со стороны обучающихся и со стороны преподавателей для организации ДО; отсутствие личного общения с преподавателем, которое исключает возможность применения личного подхода к каждому ученику в процессе обучения; невозможность наработки достаточных и полноценных практических навыков и многие другие минусы. Основным недостатком ДО является серьёзное нанесение вреда и ущерба здоровью обучающихся, в частности, психологическому здоровью. Негативное влияние на психику может иметь такие последствия как возможность формирования интернет-аддикции, появление социальной инфантильности, социальной незрелости и неадаптивности к жизни [1, с. 12].

Согласно результатам исследования, проведенного среди школьников и их родителей в конце марта 2020 года, 70% родителей уверено, что ДО неспособно заменить школу, а 60% подростков не хотели бы постоянно учиться удаленно. 62% родителей считают, что у детей снизилась мотивация к учёбе, а для 65% школьников в ходе очных занятий проще запоминать и понимать новый материал. Более половины подростков стали чувствовать нехватку общения с другими учениками, чуть менее половины – нехватку общения с педагогами. При этом за период карантина с 54% до 49% снизилась доля подростков, которые чувствуют себя одинокими, даже общаясь в социальных сетях [4].

Другие исследования, проведенные в середине 2020 г., указывают на то, что 80% школьников из-за длительного режима самоизоляции и нахождения на ДО пожаловались на депрессию, нарушение сна и появление фобий. Согласно опросу, который провели специалисты Национального медицинского исследовательского центра здоровья детей Минздрава, депрессивные и астенические состояния выявили предположительно у половины опрошенных. У остальных учащихся кроме депрессивных проявлений были выявлены и другие формы психических расстройств, такие как обсессивно-фобические состояния,

синдром головных болей, нарушения сна и пр. Также полученные в результате исследования данные указывают на то, что только каждый восьмой смог адаптироваться к новым условиям обучения. На вопросы специалистов ответили около 30 тыс. школьников разных возрастных групп, проживающих в 79 регионах России [2].

Формат дистанционного обучения в настоящее время продолжает оставаться одной из необходимых мер для снижения рисков распространения пандемии, оказывая непосредственное влияние на психологическое здоровье обучающихся, в связи с чем, формат его реализации однозначно требует дальнейших разработок и усовершенствования.

Актуальность данной проблемы привела нас к решению провести исследование среди учащихся различных учебных заведений и выяснить в ходе опроса, как именно сказывается такой формат обучения на их самочувствии и какие именно аспекты ДО они находят наиболее несовершенными, а потому и негативно влияющими на их здоровье. Таким образом, **целью** нашего исследования является изучение влияния формата ДО на психологическое здоровье обучающихся (школьников и студентов) спустя 10 месяцев с начала введения данной формы обучения.

Для реализации поставленной цели был выбран метод анкетирования. Нами была разработана авторская анкета «Влияние дистанционного формата обучения на психологическое здоровье обучающихся (школьников и студентов)». Выборку исследования составили учащиеся нескольких городов Российской Федерации (г. Москва, г. Санкт-Петербург, г. Тверь, г. Ульяновск, г. Хабаровск, г. Курган, г. Калуга, г. Воронеж, г. Павловск, г. Кострома, г. Йошкар-Ола) и Беларуси (г. Витебск) в количестве 303 человек (83,1% женского пола, 16,9% мужского) путём стихийного отбора целевой группы и дальнейшего сплошного опроса в этой группе. Большую часть опрошенных составили студенты высших учебных заведений (49% – учащиеся 3-6 курса, 39,4% – учащиеся 1-2 курса, школьники 7-11 классов – 10,6%).

В результате проведённого исследования были получены следующие данные:

1. Большинство респондентов положительно относятся к дистанционному формату обучения (34,1%), отрицательно – 29,4%. Часть обследуемых затрудняется ответить (20,1%), для 12,9% – формат обучения не имеет значения. В тоже время 64% опрошенных считают, что качество образования ухудшилось.

2. Более чем у половины (58,7%) стало уходить больше времени на выполнение домашнего задания. Также большая часть обследуемых (48,5%) отмечают трудности концентрации внимания, которых до дистанционного обучения не наблюдалось.

3. Почти у половины опрошенных (49,8%) происходит частая смена настроения в течение дня. У четверти обследуемых (25,7%) в связи с переходом на ДО настроение стало ненамного хуже, намного хуже – у 12,5%. Значительное улучшение отмечают 23,1%, незначительно улучшение – у 16,8%. Остальные не заметили изменений в настроении (21,8%).

4. Пятая часть обследуемых (19,5%) отмечает, что часто стали испытывать усталость, что не наблюдалось до перехода на ДО, а 33% – испытывают усталость также часто, как и ДО. Периодически возникает не свойственное раннее чувство усталости у 34,7% опрошенных. Остальные респонденты (12,8%) почти не испытывают усталость или не обращают на это внимания.

5. Часть опрошенных отмечают у себя изменение активности и подвижности в повседневной жизни, а именно – 39,3% стали медлительнее, у 35,3% увеличилась потребность что-либо делать во время нахождения дома. У остальных изменений не наблюдалось.

6. Большая часть опрошенных испытывает проблемы со сном (82,9%). Так, респондентами были отмечены следующие проблемы: трудности засыпания или бессонница (49,2%), повышенная сонливость в дневное время суток (54,8%), прерывистый сон (24,8%), кошмары (15,8%), раннее пробуждение (8,3%).

7. У трети обследуемых увеличился вес (30,4%), а 25,1% отметили у себя увеличение аппетита.

8. Четверть респондентов (25,7%) стали чаще страдать головными болями, 11,2% также заметили учащение сердечных болей чем до ДО.

9. У 33,7% во время нахождения на ДО возникало беспричинное чувство страха, а у 5,6% впервые возникли панические атаки.

10. Более чем у половины опрошенных возникали суицидальные мысли или желание причинить себе боль (60,3%). Для борьбы с этими мыслями респондентами использовались следующие способы: старались заняться чем-либо (например, компьютерные игры, чтение) (46,2%); делились переживаниями с близкими (27,1%); уходили с головой в учебу (12,9%); обращались за специализированной помощью к психологу (5,7%); 22,9% не старались с этим справляться.

11. Почти у половины респондентов (47,8%) отмечались следующие проблемы: ухудшения зрения из-за постоянного использования гаджетов; учащение вспышек агрессии и потеря чувства внутреннего контроля (отсутствие привычного социального окружения приводит к потере должного уровня контроля); проблемы с организацией учебного процесса со стороны преподавателей (требование выполнять большое количество заданий за короткий промежуток времени, отсутствие

связи, непунктуальность преподавателей, нежелание контактировать со студентами, самоустранение преподавателей из учебного процесса, отсутствие обратной связи); трудности с техническим обеспечением (отсутствие необходимого оборудования и интернет связи); трудности в самостоятельном усвоении учебного материала и нежелание что-либо делать из-за отсутствия очного контроля со стороны преподавателей; прокрастинация; постоянный стресс; отсутствие мотивации; сложности с организацией учебного процесса в домашних условиях; ухудшение восприятия получаемой информации; скука; апатия.

12. Респондентами были отмечены следующие недостатки ДО, которые повлияли на их психическое и физическое здоровье: большое количество заданий для исполнения в короткие сроки; отсутствие живого общения с одноклассниками и преподавателями, что в дальнейшем ухудшает возобновление социальных контактов при возобновлении очного обучения; боли в области шеи и спины; усталость глаз и падение зрения.

13. Больше всего опрошенным на дистанционном обучении не хватало живого общения (71%). Также 46,9% не хватает разнообразия в предоставлении учебного материала, активности – 39,9%, спокойствия – 22,4%.

Таким образом, в результате нашего исследования было выявлено, что дистанционный формат обучения еще недостаточно безопасен для обучающихся, так как среди опрошенных лиц отмечается довольно высокий показатель ухудшения здоровья – как физического, так и, в основном, психологического. Пандемия продолжает вносить коррективы во все сферы жизни, в том числе и в сферу образования. В ближайшее время формат дистанционного обучения будет однозначно присутствовать в нашей жизни, являясь необходимой мерой в связи со сложившейся эпидемиологической ситуацией, но кто знает, что ждёт нас в более отдалённом будущем? Неуклонное развитие науки и технологий, а также непредсказуемость грядущих событий в социальной и экономической сфере склоняют к мысли об основательном внедрении ДО в сферу образования в том или ином виде. На данный момент обратный переход на очную форму обучения пока невозможен и от нас не зависит, однако в наших силах скорректировать сам процесс дистанционного обучения и уменьшить его негативное влияние на здоровье.

Первыми шагами по улучшению своего самочувствия будут организация рабочего места, составление и поддержание режима дня с обязательным включением времени на отдых (желательно активный), уменьшение пользования гаджетами во внеучебное время, правильное питание, организация учебного процесса на должном уровне согласно

установленным требованиям образовательного стандарта. С соблюдением этих и некоторых других простых правил дистанционное обучение может стать комфортным и безопасным для здоровья процессом, а потому и более эффективным.

Список литературы:

1. Ахметова Д.З. Дистанционное обучение: от идеи до реализации / Д.З. Ахметова; Институт экономики, управления и права (г. Казань). – Казань: Познание (Институт ЭУП), 2009. – 176 с.: табл., схем. – Режим доступа: URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=258034> (дата обращения: 20.01.2021). – ISBN 978-5-8399-0307-4. – Текст: электронный.
2. Баландина А. Депрессия и фобии: как дистанционка отразилась на школьниках/ – Режим доступа: URL: <https://www.gazeta.ru/social/2020/09/14/13250570.shtml> (дата обращения: 04.01.2021).
3. Симаков В.В., Никитина Л.В., Ефанова В.В., Михайлова А.М. Дистанционное обучение студентов-заочников/ Сб. «Управление самостоятельной познавательной деятельностью студентов. – Саратов, 2002. – С. 94-95. – Режим доступа: URL:https://gufo.me/dict/pedagogy_terms/Дистанционное_обучение (дата обращения: 22.01.2021).
4. Тарасова Н.В., Пастухова И.П., Пестрикова С.М. Как влияет сейчас и повлияет в перспективе перевод образовательного процесса в дистанционный режим на образовательные результаты. – Режим доступа: URL:<https://firo.ranepa.ru/novosti/105-monitoring-obrazovaniya-na-karantine/803-tarasova-ekspertiza> (дата обращения 17.01.2021).

ВЛИЯНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ СВОЙСТВ СТУДЕНТОВ НА РЕШЕНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Шаяхметова Лейла Ахметовна

магистрант,

ФГБОУ ВО «Казанский (Приволжский)

федеральный университет», РФ, г. Казань

Введение

От эффективности решения задач зависит успешность человека в различных видах деятельности. Одним из предикторов успешности решения творческих задач может являться уровень выраженности различных рефлексивных свойств личности. Рефлексия в психологии

рассматривается как сложный многокомпонентный феномен. Рефлексивные процессы выполняют значимую функцию в креативном мышлении, при этом определённые виды рефлексии могут быть связаны с эффективностью решения определённых задач.

Выделяют личностную, индивидуальную, коммуникативную и кооперативную рефлексии [5]. Д.А. Леонтьев рассматривает рефлексии с точки зрения продуктивности рефлексивных процессов, выделяя личностную рефлексии, квазирефлексии и интроспекцию. Временной аспект рефлексии используется в классификации А.В. Карпова, рассматривающего рефлексии прошлого, настоящего и будущего [2]. Различные виды рефлексии как личностной диспозиции определяют выраженность различных рефлексивных процессов: метакогнитивных процессов, интроспекции, самоанализа.

Рефлексивные процессы выполняют значимую функцию в креативном мышлении и решении творческих задач. Было доказано, что тренировка метакогнитивных навыков способствует развитию творческого мышления [6]. Согласно исследованиям Н.А. Маркиной, интроспективные процессы, актуализирующиеся у лиц с высоким уровнем личностной рефлексии положительно влияют на креативность [4]. Подтверждением связи рефлексии с решением творческих задач также служат данные исследований когнитивной нейробиологии: показано, что области мозга, ответственные за творческое мышление, перекрываются с активированными областями мозга при метапознавательном мониторинге и контроле [7]. Однако ряд учёных отмечает противоречие между имеющимися данными о связи рефлексии со способностью к решению творческих задач [1, 10].

Вследствие того, что рефлексия является неоднородным феноменом, можно заключить различные виды рефлексии могут быть связаны с успешностью решения различных задач. Развитие метакогнитивные способности позволяет лучше отслеживать, трансформировать и корректировать стратегии поиска при решении задач на смену репрезентации. В исследовании R.A. Hargrove было показано, что студенты, обучавшиеся метакогнитивным навыкам, включённым в структуру интеллектуальной рефлексии, были более успешны также в решении теста отдалённых ассоциаций С. Медника [9]. Личностная непродуктивная рефлексия (интроспекция) предсказывает успешность в решении невербальных творческих задач, но не влияет на решение вербальных задач [8, 3].

Однако до сих пор не были исследованы соотношения между различными видами рефлексии и решением творческих задач. Целью данного исследования является анализ влияния различных видов рефлексии на эффективность решения творческих задач.

Методы

В исследовании приняло участие 70 студентов направления «Психология» и направления «Информационные системы и технологии» в возрасте от 18 до 23 лет. В качестве творческих задач были выбраны три задания на вербальную и невербальную креативность: тест вербальной креативности С. Медника [11], субтест «Завершение картинок» методики исследования креативности Э.П. Торренса [12], а также задание «Придумай рассказ», которое оценивалось по критериям оригинальности темы, объёма, количеству различных слов и связности. Для определения особенностей рефлексивных свойств студентов были использованы следующие методики:

1. Методика диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности А.В. Карпова, В.В. Пономаревой;
2. Методика уровня выраженности и направленности рефлексии М. Гранта (адаптация А.В. Карпова);
3. Методика дифференциальной диагностики рефлексивности Д.А. Леонтьева;
4. Опросник метакогнитивной включенности в деятельность MAI (G. Shrew, R.S. Dennison);
5. Методика диагностики рефлексивных умений на личностном уровне рефлексивной компетентности Е.В. Савченко.

Обработка данных осуществлялась методами факторного анализа и многофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) с помощью программы SPSS 21.

Результаты

С помощью эксплораторного факторного анализа удалось эмпирически выделить четыре вида рефлексии: интеллектуальную, коммуникативную, личностную адаптивную и личностную неадаптивную. Каждый респондент был отнесён к одной из трёх групп выраженности рефлексии: низкой, средней и высокой. Далее было оценено влияние каждого вида рефлексии на успешность выполнения предложенных заданий.

В результате многофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) было выявлено, что результат выполнения вербальных творческих задач обусловлен уровнем выраженности интеллектуальной рефлексии, $p = 0.023$ (рисунок 1)

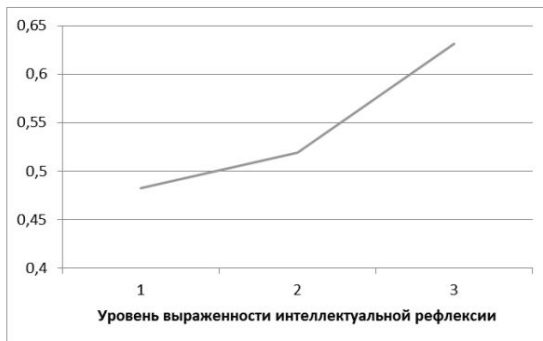


Рисунок 1. Зависимость продуктивности решения вербальных задач от уровня

На выполнение невербальных творческих задач значимое влияние оказывает личностная неадаптивная рефлексия ($p = 0.037$): показатели невербальной креативности прямопропорциональны уровню выраженности личностной неадаптивной рефлексии.

Коммуникативная рефлексия не показала значимого влияния на выполнение заданий, что может быть обусловлено отсутствием коммуникативного компонента в данных задачах и индивидуальном способе их выполнения.

Выводы

Таким образом, было выявлено, что различные рефлексивные свойства личности оказывают различное влияние на решение творческих задач. Повышение эффективности решения творческих задач у лиц с высоким уровнем рефлексивных навыков обусловлено актуализацией метакогнитивных и интроспективных процессов, играющих важную роль в структуре творческого мышления. Интеллектуальная рефлексия связана с эффективным решением вербальных и инсайтных задач, а личностная рефлексия – с успешностью в решении невербальных творческих задач. На основании приведённых данных возможно построение рефлексивного профиля личности, предсказывающего успешность в решении определённых задач.

В дальнейшем планируется проведение исследований, направленных на изучение связи между рефлексией и другими видами задач, в частности, ориентированными на межличностное и групповое взаимодействие.

Список литературы:

1. Дударева В.Ю., Семенов И.Н. Феноменология рефлексии и направления ее изучения в современной зарубежной психологии // Психология. Журнал ВШЭ. - 2008. - №1. С. 101-120.
2. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. // М.: Ин-т психол. РАН, 2004. – 424 с.
3. Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11, № 4. – С. 110–135.
4. Маркина Н.А. Взаимосвязь рефлексии и креативности личности // Ярославский педагогический вестник. - 2012. - №2. - С. 290-283
5. Семенов И.Н. Проблемы рефлексивной психологии решения творческих задач. – М.: НИИОПП АПН СССР, 1990. – 215 с.
6. Atman C.J., Cardella M.E., Turns J., Adams R. Comparing freshman and senior engineering design processes: an in-depth follow-up study. // Des. Stud. 2004. - Vol. 26. – P. 325–357.
7. Carlsson I, Wendt PE, Risberg J. On the neurobiology of creativity. Differences in frontal activity between high and low creative subjects. // Neuropsychologia. – 2000. - Vol 38(6). – P. 873-885.
8. Cohen J.R., & Ferrari, J.R. (2010). Take some time to think this over: The relation between rumination, indecision, and creativity. Creativity Research Journal, 22(1), 68–73.
9. Hargrove R.A. Assessing the long-term impact of a metacognitive approach to creative skill development. Int.J. Technol. Des. Educ. 2004. - Vol 23. - P. 489–517.
10. Jia X., Li W., Cao L. The Role of Metacognitive Components in Creative Thinking. // Frontiers in psychology. - 2019. - Vol 10. - P. 240-244.
11. Mednick S.A. The associative basis of the creative process // Psychol. Rev. – 1969. – V. 69, No 3. – P. 220–232.
12. Torrance E.P. The nature of creativity as manifest in its testing // The Nature of Creativity /Ed. by R.J. Sternberg. – N.Y.: Cambridge University Press, 1988. – P. 43–75.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

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

№ 1 (43)
Январь 2021 г.

В авторской редакции
Мнение авторов может не совпадать с позицией редакции

Подписано в печать 29.01.21. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет № 1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 9,38. Тираж 550 экз.

Издательство «Интернаука»
125424, Москва, Волоколамское шоссе, д. 108, цокольный этаж,
помещение VIII, комн. 4, офис 33
E-mail: mail@internauka.org

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

ООО «Интернаука» (г. Москва) проводит международные заочные научно-практические **конференции по 26 научным направлениям**. Предоставляя возможность опубликовать статью быстро и качественно, мы помогаем аспирантам, соискателям и докторантам представить на суд научной общественности результаты проведенных исследований, открываем дорогу молодым, привлекаем в научную среду как начинающих ученых, так и профессионалов, имеющих богатый практический опыт в прикладной сфере и упрощаем процесс вхождения в научное сообщество, снижая барьеры расстояния, финансов, языка, статуса, возраста, опыта.

Мы проводим заочные конференции на двух языках: русском и английском, способствуя сближению научных сообществ разных стран.

Нашим изданиям присваиваются коды ISSN, УДК, ББК. Производится их регистрация в Российской книжной палате и рассылка по библиотекам нашей страны.

На сегодняшний день в рамках проекта "Интернаука" было **проведено свыше 250 конференций, в которых приняли участие более 6000 ученых из 15 стран мира**: России, Казахстана, Узбекистана, Азербайджана, Украины, Белоруссии, Польши, Армении, Латвии, Болгарии, Молдовы, Румынии, Эстонии, Греции, Турции.

Конференции по 26 направлениям науки:

Архитектура
Астрономия
Биология
Ветеринария
География
Геология
Информационные технологии
Искусствоведение
История
Культурология
Математика
Медицина
Менеджмент
Педагогика
Политология
Психология
Сельскохозяйственные науки
Социология
Технические науки
Фармацевтические науки
Физика
Филология
Философия
Химия
Экономика
Юриспруденция