Министерство образования Ставропольского края
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Ставропольский государственный педагогический институт»

Iuvenis Magister

НАУЧНЫЙ АЛЬМАНАХ

4 выпуск

2020

Министерство образования Ставропольского края
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Ставропольский государственный педагогический институт»

IUVENIS MAGISTER

НАУЧНЫЙ АЛЬМАНАХ

4

выпуск

2020

Iuvenis Magister : научный альманах. – Вып. 4. – Ставрополь : Изд-во Ставропольского государственного педагогического института», 2020. – 188 с.

В научный альманах «Iuvenis Magister» вошли статьи студентов, магистрантов, аспирантов и ученых ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт».

© Ставропольский государственный педагогический институт, 2020.

Содержание

	СЕКЦИЯ 1. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	5
Филиппова В.А.	Теоретические аспекты педагогического взаимодействия с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья	5
Айрапетова Д.А.	Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования	11
Колкова Д.И.	Методы психологической коррекции гиперкинетических особенностей поведения детей дошкольного возраста	18
Никитина Л.М.	Игровые и мультимедийные методики в адаптивной физической культуре для детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом	24
	СЕКЦИЯ 2. ПРОБЛЕМЫ ДИДАКТИКИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	**31**
Слипченко Е.С.	Проблема дезадаптации младших школьников в современной школе	31
Хагай В.С., Агеев А.В., Барсагаева И.В.	Сущность и особенности антропологического подхода в педагогике	37
Гнедаш Е.С.	Влияние виртуального пространства на психическое состояние подростков	44
Громова И.Е.	Феномен «педагогический интеллект» и его место в системе высшего профессионального образования	51
	СЕКЦИЯ 3. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИЧЕСКОЙ И ФИЛОСОФСКОЙ НАУК	**57**
Корнева В.В.	Особенности становления правовой системы у горских народов Северного Кавказа в первой половине XIX века: взаимопроникновение обычного права и шариата	57
Каменчук Е.М.	Формирование образа героев в социальной памяти школьников в системе внеурочной работы педагога	64
	СЕКЦИЯ 4. ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ	**70**
Адиняева В.В.	Психологические особенности агрессивного поведения подростков	70
Бахмат В.А.	Социальное и психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот в педагогическом вузе	76
Пода А.С.	Особенности психологического сопровождения студентов вуза	82
Войтенкова Ю.М.	Современная модель социального партнерства дошкольного учреждения и семьи	86
Гоева А.Р.	Современные проблемы экопсихологии в образовательной среде в процессе формирования экологического самосознания обучающихся	91
Джуккаева Ф.И.	О роли эмпатии в подготовке учителей к борьбе с буллингом	97
Егорушина М.Г.	Педагогический взгляд на использование компьютера детьми	103
Крищенко А.Н.	Организационно-педагогические условия формирования антикоррупционной модели поведения у будущих педагогов	108
Махотлова Т.Н.	Общая характеристика внутрифирменной подготовки	

	педагогов в организациях профессионального образования	114
	СЕКЦИЯ 5. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ И ЯЗЫКОЗНАНИЯ	**120**
Гончаров А.С.	Влияние английского языка на современный сленг в России	120
Нарожная Ю.А.	Педагогические условия развития культуры речи детей-билингвов старшего дошкольного возраста средствами моделирования	125
Заикина Е.С.	Организация научных коммуникаций в США	132
Лунёва Е.В.	Формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов	136
Ключникова И.В.	Женский национальный характер в условиях несвободы на примере рассказов Б. Дзугаева	142
Корчагина Э.А.	Диахронический аспект исследования унификсации в современном русском языке	146
Сулейманов А.Г.	Особенности коммуникативных барьеров в межличностном общении у субъектов образовательного процесса	152
Шарипова А.Р.	Пьесы для детей и юношества на сцене театров города Ставрополя	157
Шевцова Н.А.	Использование элементов различных технологий обучения для создания комфортной среды на уроках английского языка	162
	СЕКЦИЯ 6. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ПРОФИЛЯ	**169**
Артеменко А.А.	Наглядный материал компьютерных игр как средство обучения и мотивации школьников на уроке истории	169
Корнева В.В.	Педагогическая составляющая ислама в условиях современного российского образовательного пространства	174
Стародубцева К.С.	Психологическая готовность педагогов к использованию SMART-технологий в образовательном процессе: сущность и структура	182

СЕКЦИЯ 1. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

УДК 376.3

Филиппова В.А.
Ставропольский государственный педагогический институт,
г. Ставрополь
FilippovaV.A.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: veronika_filippova@mail.ru

Теоретические аспекты педагогического взаимодействия с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья
Theoretical aspects of pedagogical interaction with a family of a child with disabilities

Аннотация: в статье представлен теоретический анализ педагогического взаимодействия с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Рассмотрены особенности взаимодействия педагога с конкретной семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, семьями обучающихся в целом, определены направления такого взаимодействия, его условия , аспекты деятельности. Выделены три направления деятельности педагога и семьи ребенка с ОВЗ: образовательное, психологическое, посредническое. Представлены условия эффективности педагогического взаимодействия между педагогом и семьей ребенка с ОВЗ.

Annotation: the paper presents a theoretical analysis of pedagogical interaction with a family of a child with disabilities. The features of interaction of the teacher with a particular family of a child with disabilities, families of students in general, the directions of such cooperation, its conditions, aspects of the activity. Identified three areas of activity of the teacher and the child's family with disabilities: educational, psychological and mediation. Presented pedagogical conditions of efficiency of interaction between the teacher and the family of the child with disabilities.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, педагог, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, семья ребенка с ОВЗ, направления

педагогического взаимодействия, семья нормотипичного ребенка, помощь, детско-родительские отношения

Keywords: Teacher interaction, teacher, children with disabilities, the child's family with disabilities, pedagogical interaction direction normotipichnogo family child care, parent-child relationship

Развитие детей с ограниченными возможностями во многом зависит от уровня семейного благополучия, участия родителей и других членов в их физическом, нравственном становлении, разнообразия воспитательных воздействий, особенностей отношения в семье к сложностям ребенка. В нормальных условиях ребенок выступает в качестве источника значительного числа стимулов, которые появляются благодаря его подвижности, забавности, естественности. Ребенок, имеющий ограниченные возможности здоровья, точно также является источником стимулирующим деятельность родителя, но с иными характеристиками и особенностями, например, он требуют больше механической деятельности, ухода, а положительного отклика поступает меньше. Это приводит к утомлению, раздражительности, неудовлетворенности родителей от ежедневного общения с сыном или дочерью.

Актуальность статьи состоит в определении особенностей педагогического взаимодействия между педагогом и семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, направлений этой деятельности, ее значимых характеристик.

Цель написания статьи – теоретическое осмысление особенностей педагогического взаимодействия с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи:

1. Охарактеризовать особенности педагогического взаимодействия педагога и семьи ребенка с ОВЗ;

2. Определить направления и условия педагогического взаимодействия педагога и семьи ребенка с ОВЗ.

Интерес к пониманию педагогического взаимодействия отмечается, начиная с середины прошлого века. Используются понятия контакта, сочетания, взаимной связи и иное. В отечественной психологии и педагогики вопросы взаимодействия рассматриваются, начиная с 50-х гг. XX века, через понятие «общение (В.В. Давыдов, В.И. Зинченко, М.С. Каган, В.А. Кан-Калик, И .С. Кон, А.А. Леонтьев). В 70-х годах педагогическое взаимодействие анализируется в русле исследований классных коллективов (Н. И. Березовин, В.В. Богословский, Я. Л. Коломинский, С.В. Кондратьев и др.). Отечественные психологи Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Ю.Н. Кулюткин, Н.Н. Обозов, Б.Д. Парыгин и другие, рассматривая процесс обучения, отмечают, что важно изучать особенности субъекта обучения и механизмы, влияющие на эффективность учебной деятельности. Благодаря исследованиям Ш.А. Амонашвили, Л.А. Байкова, И.П. Волкова, Л.К. Гребенкина, Н.П. Гузик, С.Н. Лысенкова, Б.П. Никитина, В.Ф. Шаталова в 80-90-е годы широко распространяются идеи педагогики сотрудничества, предполагающей понимание взаимодействия в системе «педагог-ученик» в качестве эффективной стратегии, влияющей на процесс обучения[6].

Разделяем точку зрения Е.В. Коротаевой [5], согласно которой современное представление о педагогическом взаимодействии основывается на понимании его как особой связи субъектов и объектов образования, детерминированной образовательной ситуацией, основанной на событийно-информативном, организационно-деятельностном и эмоционально-эмпатийном единстве и приводящей к количественным и/или качественным изменениям в организации педагогического процесса. Такие изменения могут иметь не только развивающий, но и разрушающий характер. Это предполагает понимание конструктивного и деструктивного педагогического взаимодействия.

Обратимся к особенностям взаимодействия педагога с семьей ребенка с ОВЗ. Базовой целью педагогического взаимодействия с подобной семьей является деятельность, направленная на создание благоприятных условий,

необходимых для личностного развития каждого члена семьи, а не только ребенка, оказание комплексной педагогической помощи, защита детей с ОВЗ и их семьи от негативного воздействия различных факторов, способных отрицательно воздействовать на социально-нравственное, физическое, психологическое, личностное развитие [4, с. 22].

Н.С. Морова [7] к задачам взаимодействия педагога и семьи ребенка с ОВЗ относит: изменение взглядов семьи ребенка с ОВЗ на ее собственную роль в образовательном процессе; смену стиля взаимоотношений с ребенком, имеющим ограниченные возможности здоровья; повышение степени образованности семьи ребенка с ОВЗ с тем, чтобы расширить ее педагогические возможности.

Педагог, взаимодействуя с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, оказывает практическую помощь в разных ситуациях, например, в процессе приобретения статуса «ребенок-инвалид» или в выборе специальных технических средств реабилитации, необходимых для обучения – тифлоприборы, сурдотехника, подборе тактильных книг, аудио- и видео-пособий. Педагог выступает связующим звеном между детьми и взрослыми, обеспечивая социально-психологическую эффективность семьи ребенка с ОВЗ, привлекая к участию в ее жизни не только образовательное учреждение, но и сторонних специалистов, вовлекая в социально значимые проекты и мероприятия.

Современные ученые выделяют три направления деятельности педагога и семьи ребенка с ОВЗ: образовательное, психологическое, посредническое:

1. Образовательное направление предполагает оказание помощи родителям в воспитании и обучении ребенка с ОВЗ. Помощь в воспитании направлена на укрепление потенциала семьи ребенка с ОВЗ, создание условий для максимального использования ее возможностей. Поддержка в обучении связана с развитием педагогической культуры родителя,

повышение степени информированности о возможностях детей, имеющих конкретные нарушения, особенностях возрастного развития [2].

2. Психологическое направление включает в себя социально-психологическую поддержку, психологическую коррекцию. С позиции педагога эта поддержка связана с формированием благоприятного социально-психологического климата в семье ребенка с ОВЗ, развитие детско-родительских отношений [3]. Деятельности только педагога здесь не достаточно, данная работа реализуется при системной поддержки со стороны школьного психолога.

3. Посредническое направление связано с оказанием помощи в организации семейного досуга, например, привлечение семьи детей с ОВЗ к совместным с ребенком праздникам, ярмаркам, конкурсам. В рамках этого направления педагог оказывает помощь в координации отношений семьи ребенка с ОВЗ и других ведомств, соответствующими службами, непосредственно определяющими поддержку семьи ребенка с ОВЗ. Помощь в информировании связана с предоставлением семье ребенка с ОВЗ всех доступных материалов по вопросам психологической помощи, социальной защиты, реабилитации [1, с. 160].

Помощь педагога не всегда связана с деятельностью в отношении конкретной семьи. В задачи педагогов входит ее включение в процесс коммуникации с другими родителями, обеспечение связей между родителями нормотипичных детей и ребенка с ОВЗ. В процессе такой работы педагог предоставляет всем семьям информацию, которая станет основой осознанного выбора, в процессе общения не допускает использование лексики, содержащей специальные термины и понятия или разъясняет их, ведет пропаганду идеи семейных ценностей в условиях школы, использует альтернативные варианты работы с ребенком с ОВЗ, в том числе дистанционные.

В процессе педагогического взаимодействия педагог осуществляет: учет социального и образовательного статуса родителя, членов семьи

ребенка с ОВЗ; реализацию мероприятий, которые будут ориентированы на интересы и нужды родителя, членов семьи ребенка с ОВЗ; встречи с членами семьи ребенка с ОВЗ и родителями в удобное время; предоставление переводчика при необходимости%; учет мнения родителя ребенка с ОВЗ, других членов семьи, в том числе дальних родственников, таких как тети, дяди; установление доверие между членами семьи ребенка с ОВЗ и педагогом; эмоциональную включенность в проблему; максимальную направленность на интерес ребенка с ОВЗ и семьи как единого субъекта.

Подводя итоги, можем утверждать, что в процессе педагогического взаимодействия с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья специалист с одной стороны должен учитывать наиболее общие руководящие начала подобной связи, а с другой иметь представления, знания о том, что необходимо в практике обучения и воспитания конкретного ребенка с ОВЗ. Взаимодействие педагога и семьи предполагает деятельность, направленную на интеграцию семьи ребенка с ОВЗ в систему коммуникации с семьями других детей, с учреждениями и организациями, в обязанности которых также входит оказание всесторонней помощи семье ребенка с ОВЗ.

Список литературы:

1. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. /Ю.Е. Алешина. Изд. 2-е. - М.: Независимая фирма "Класс", 2009. - 208 с.

2. Арнаутова Е. П. Социально-педагогическая практика взаимодействия семьи и детского сада в современных условиях // Детский сад от А до Я. 2004. №4. С. 23—35.

3. Заболотских О. П., Шишкина О. В. Взаимодействие психолого-педагогической и медицинской служб в помощи семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья // КПЖ. 2016. №2-1 (115). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodeystvie-psihologo-pedagogicheskoy-i-meditsinskoy-sluzhb-v-pomoschi-semie-rebenka-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya (дата обращения: 09.03.2020).

4. Конева О.Б. Семейная психотерапия детей с отклонениями в развитии.: учебное пособие / О.Б. Конева. - Челябинск: ИЦЮУрГУ, 2010. - 94с.

5. Коротаева Е. В. Коротаева Е.В. Основы педагогики взаимодействий: теория и практика: монография. – Екатеринбург: Изд. УрГПУ, 2013. – 203 с.

6. Корытова Г. С., Черкасова О. А. Анализ подходов к исследованию проблемы педагогического взаимодействия преподавателя с учащимися // Вестник ВИ МВД России. 2011. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-podhodov-k-issledovaniyu-problemy-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya-prepodavatelya-s-uchaschimisya (дата обращения: 10.03.2020).

7. Морова Н.С., Заболотских О.П. Роль семьи в социальном воспитании ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Н.С. Морова, О.П. Заболотских // Научно-методический журнал РАО РФ «Социальная педагогика в России». - 2012. - № 3. -С. 30-39.

УДК 376.4

Айрапетова Д.А.
Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Железноводске
Ayrapetova D.A.
Branch GBOU VO SGPI in Zheleznovodsk
E-mail diana_22248@bk.ru

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования
Socialization of children with disabilities in inclusive education

Аннотация: Статья посвящена проблеме образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и их социализации в условиях инклюзивного образования. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья заложена в стратегию развития инклюзивного образования. Дети с ОВЗ способны успешно усвоить и реализовать навыки общения, нормы и правила поведения, ценности, установки, которые характерны для общества здоровых людей. Они способны стать решительными, жизнестойкими личностями, активно взаимодействующими с людьми. Но такого результата можно достичь только при целенаправленной работе всех структур и участников системы образования.

Abstract: The article is devoted to the problem of education of persons with disabilities and their socialization in inclusive education. The socialization of children with disabilities is embedded in the strategy of inclusive education. Children with disabilities are able to successfully learn and implement communication skills, norms and rules of behavior, values, attitudes that are characteristic of a healthy society. They are able to become determined,

resilient individuals, actively interacting with people. But such a result can be achieved only with the purposeful work of all structures and participants of the education system.

Ключевые слова: социализация, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, психологическое сопровождение, семья.

Keywords: socialization, inclusive education, children with disabilities, psychological support, family.

Обучение, воспитание и развитие детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – актуальная социально-педагогическая проблема. Сегодня система образования нашей страны громко озвучивает один из основных приоритетов – процесс внедрения инклюзивного образования, сущность которого заключается в осуществлении образовательного процесса для всех детей независимо от их психических и физических возможностей.

Задачи обучения и воспитания детей первой важности: формирование и становление личности, оптимальное развитие их познавательных возможностей, подготовка и включение в среду в качестве полноправных членов общества должны решаться и в отношении детей с ОВЗ.

Основными проблемами детей с ограниченными возможностями здоровья являются: нарушение связи с окружающим их миром, трудности в самообслуживании, общении, недоступности ряда культурных ценностей, овладении профессиональными навыками и жизненными критериями.

Детей с ограниченными возможностями, несмотря на их физические, интеллектуальные, социальные и другие особенности, необходимо воспитывать вместе с их сверстниками, включая их наравне с обычными детьми в различные виды деятельности. Инклюзивное образование не только повышает статус ребенка с особыми образовательными и его семьи, а также способствует их социальному уравниванию в детских коллективах.

По мнению Л.В. Выготского, социальное влияние – это не просто влияние среды, а источник развития личности. В процессе социализации ребенок не только осознает и запоминает слова, действия, оценивает

поступки, но и включаясь в ситуацию, высказывает свое мнение, организует свое собственное поведение по тому социальному образцу, который освоил во взаимодействии с взрослыми на основе подражания [2, с. 83].

В Большом психологическом словаре социализация рассматривается как процесс получения человеческим индивидом навыков, необходимых для жизни в обществе. Изначально социализация индивида происходит в семье, а уже потом вне ее [5, с. 56].

Вопросам социализации посвящены работы многих ученых А. Адлера, А.Г. Асмолова, С.Л. Березина, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, В.П. Кащенко, А.Р. Лурия и др.; концепции технологий инклюзивного образования (С. В. Алехина, М. Банерджи, Х. Гартнер, И. В. Карпенкова, С. И. Кудинов, Д. Митчелл, М. Фуллан и др.)

Одним из направлений решения проблемы социализации детей с ограниченными здоровья является определение социально-психологических и психолого-педагогических факторов, а также неблагоприятных индивидуальныхи личностных особенностей, которые затрудняют развитие и самореализацию детей.

Помочь детям с ограниченными возможностями здоровья включиться в социальные отношения общества – это значит выстроить оптимальный инструмент в системе специального образования, найти пути, способы, организационные формы и создать психолого-педагогические и социально-экономические условия для личностной реализации таких детей.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья достигается путём проведения индивидуальной программы реабилитации и подготовки окружающих (детей и взрослых) не только к принятию детей с ограниченными возможностями, но и создания для них различных общественных организаций: движения детского милосердия, школы помощника социального педагога и т. д.

Главный принцип в работе с детьми, которые имеют ограниченные возможности здоровья – это воспитывающий характер обучения. В ходе

учебного процесса детей необходимо приучать к дисциплине, общепринятым нормам поведения, адекватной реакции на определенные бытовые ситуации [1, с. 152].

Для более эффективной социализации детей важную роль играет ранняя диагностика: чем раньше выявлены нарушения у ребенка, тем раньше начинается коррекционная работа, следовательно, ребенку будет легче адаптироваться в обществе.

Учитывая специфику детей с ограниченными возможностями здоровья, для успешной коррекционно-воспитательной работы необходимо создание оптимальных условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка, для формирования его личностных качеств [3, с. 36].

Инклюзивное образование является актуальной проблемой для многих специалистов, особенно для педагогов-психологов, поскольку именно они занимаются вопросами адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья к образовательной среде. Задачей педагога-психолога в контексте инклюзивного образования является определение эффективности процесса адаптации и развитие навыков общения и социализации, формирования и развития процессов эмоционально-волевого компонента. Кроме того, педагоги-психологи должны обучать педагогов, в группе или классе которых есть такие воспитанники, проводя беседы, семинары, психологическое консультирование.

Ведь рядом с такими детьми должны находится педагоги, которые способны окружить детей любовью, заботой, вниманием, которые смогут обучать и воспитывать детей наравне со всеми, не отделяя их от других, обычных, а вовлекая их в различные виды деятельности наряду со всеми, стараясь создавать в сообществе детей взаимопонимание, комфорт и здоровый эмоционально-психологический климат. Для этого педагоги должны вести беседы с обычными детьми наедине, убеждая их в том, что дети с ОВЗ - такие же дети, только немного болеют, им надо помочь обрести

себя в обычном детском коллективе, не сторонясь их и тем более не отталкивая и оттого, как к ним будут относится окружающие, будет зависеть скорое их выздоровление.

В связи с появлением в группе детского сада или классе ребенка с ОВЗ, деятельность педагога сильно усложняется, так как появляется ряд требований к профессиональным способностям. Данный вид деятельности связан с особенностями психологической готовности педагога к изменениям в сфере профессиональной деятельности. Не каждый педагог согласится работать в сфере инклюзивного образования, а ведь именно его психологическая готовность является профессиональной эффективностью в его деятельности как учителя.

Для решения этой проблемы учителю необходима помощь специалистов в области коррекционной педагогики, психологии, а также методической службы школы и её руководства.

Кроме того, педагогу-психологу следует последовательно и комплексно решать задачи вместе с семьей, в которой воспитываются дети. Ведь, одной из важнейших функций семьи является обеспечение взаимодействия личности и общества, передача социального опыта; семья активно участвует в формировании ценностных ориентаций и навыков поведения своих детей, является сферой формирования духовно-нравственных социально-коммуникативных качеств личности.

Постоянная работа педагогов и психологов с родителями, вовлечение их в совместную деятельность позволяет выработать пути слаженной работы, направленной на коррекцию и социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья.

Получая поддержку со стороны воспитателей, родители становятся более активными и открытыми к вопросам воспитания их детей [6, с. 36].

Выбор и практическое применение нужных форм, методов и средств в сфере специальной психологии и коррекционной педагогики, создание в коллективе детей положительной дружелюбной обстановки при условии

перманентного психолого-педагогического сопровождения приводит к тому, что часть детей с ОВЗ достигают близкого к норме уровня психического развития. Под психолого-педагогическим сопровождением ребенка с ограниченными возможностями понимается поступательное движение развития изменяющейся личности ребенка, наряду с выявлением возможных путей оптимального развития, при необходимости — помощь и поддержка [7, с. 37].

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ можно назвать иначе динамическим процессом в организации комплексной технологии, целостной деятельностью всех участников образовательного процесса, помощью ребенку, родителям и педагогам в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации со стороны специалистов.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ включает в себя следующие компоненты: систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка, динамики его психического развития в процессе обучения; создание социально-психологических условий для личности каждого ребенка, успешности его обучения; создание специальных социально-психологических условий в развитии таких детей.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что проблема социализации ребёнка с ограниченными возможностями здоровья связана с социально-психологическими и психолого-педагогическими факторами. Вне сомнений, что социально-педагогическая сущность развития социального потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья напрямую зависит от целенаправленной педагогической поддержки детей, общения с ними, вовлечения их в различные жизненные ситуации, виды деятельности, введения их в процесс познания окружающего мира, поддержка их становления и реализации в этом мире и раскрытия их потенциала в различных формах жизнедеятельности [4, с. 83].

Таким образом, для включения детей с ОВЗ в детские коллективы, жизнь общества необходимо решать следующие задачи:

- разрабатывать специальные программы социальной адаптации;
- реализовать программы непрерывного дополнительного образования;
- обеспечить психологическое сопровождение;
- учить педагогов психологической готовности к работе с детьми с ОВЗ
- обеспечивать гуманистический стиль общения в образовательных организациях;
- создавать различные общественные организации и движения для детей с ограниченными возможностями здоровья;
- сформировать инклюзивную компетентность родителей, как участников первичной социализации ребенка.

Список литературы:

1. Алехина С.В., Кутепова Е.Н. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебное пособие. М.: МГППУ, 2013.

2. Выготский Л.Г. Проблемы дефектологии. М.: «Просвещение», 1995.

3. Егоров П.Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями // Теория и практика общественного развития. 2012. №3. С. 35–39.

4. Мастюкова Е.М., Мастюкова А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Под ред. В.И. Селиверстрова. М.: ВЛАДОС, 2003. 408 с.

5. Социализация // Большой психологический словарь / Сост.: Мещеряков Б., Зинченко В. ОЛМАПРЕСС, 2004.

6. Современные подходы к профессиональной подготовке детей с ограниченными возможностями: Учебно-методическое пособие / Под ред. Н.А. Цветковой. Псков: ПГПУ, 2005.

7. Трофимова В.И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной среде. Самара: Современные образовательные технологии, 2011.

УДК 159.99

Колкова Д.И.
Ставропольский государственный педагогический Институт,
Ставрополь
Kolkova D.I.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: kolkova.d@mail.ru

Методы психологической коррекции гиперкинетических особенностей поведения детей дошкольного возраста
Methods of psychological correction of hyperkinetic behavior of preschool children

Аннотация: в статье обозначена актуальность разработки новых и оценки возможностей существующих методов в решении задачи психологической коррекции гиперкинетических особенностей поведения детей дошкольного возраста. В этом контексте рассмотрены такие методы психокоррекционной работы с детьми указанной категории как игротерапия, различные виды арт-терапии, психогимнастика и другой инструментарий.

Abstract: the article highlights the relevance of developing new and evaluating the capabilities of existing methods in solving the problem of psychological correction of hyperkinetic behavior of preschool children. In this context, such methods of psychocorrective work with children of this category as game therapy, various types of art therapy, psychogymnastics and other tools are considered.

Ключевые слова: гиперкинетические особенности поведения, дошкольный возраст, психологическая коррекция.

Index terms: hyperkinetic behavior features, preschool age, psychological correction.

Полноценное становление и развитие личности ребенка дошкольного возраста – одно из важных направлений специализированной деятельности в образовательном процессе со стороны педагогов и психологов, а также ориентир полноценной жизнедеятельности семьи. Благополучное развитие личности дошкольника тесно связано с его общим психофизиологическим состоянием, проявляется в эмоциональном мире ребенка, его межличностных отношениях с окружающими.

В современных социокультурных условиях выделяется категория детей дошкольного возраста с гиперкинетическими особенностями поведения. Создание условий, способствующих оптимальному психическому развитию такого ребенка – залог того, что он будет чувствовать себя комфортно и в безопасности. Если же не уделить этому должного внимания, то у ребенка с гиперкинетическими особенностями поведения могут возникнуть и закрепится в качестве личностных черт негативные проявления по отношению к окружающим, отсутствие интереса в общении и взаимодействии с другими людьми, страх, тревожность, раздражительность, агрессивность и другие отрицательные характеристики [5]. Остроту данному аспекту придает любая ситуация вынужденного ограничения двигательной активности и социальных контактов ребенка с гиперкинетическими особенностями поведения.

Обозначенная поведенческая особенность достаточно выражено может проявиться в дошкольном возрасте, когда у ребенка еще не сформированы некоторые психические функции, в том числе произвольная регуляция. К основным симптомам гиперкинетического расстройства можно отнести: обилие лишних движений, неусидчивость, импульсивность, гиперактивность, общее двигательное беспокойство, отсутствие внимательности и др.

В настоящее время многие ученые проявляют исследовательский интерес к обозначенной проблеме. Ряд таких авторов как И.П. Брязгунов, А.Э. Лицева, Е.В. Касатикова, А.В. Миролюбов, Т.Н. Осипенко, Э.Г. Симерницкая, И.А. Скворцов, С.В. Ярыгин и др. подчеркивают, что своевременная и комплексная психологическая коррекция гиперкинетических расстройств поведения детей именно в дошкольном возрасте позволит избежать значительного количества трудностей, которые могут возникнуть во взрослой жизни у этих детей, если у последних вовремя не диагностировать гиперкинетические расстройства и не принять меры по их преодолению. Следует отметить, что задача определения оптимальных форм и методов психологической коррекции гиперкинетических

особенностей поведения детей дошкольного возраста все еще находится на стадии разработки [3].

По мнению некоторых ученых (Шевченко Ю. С., Чутко Л. С.; Barkley R. и др.), коррекционная работа с детьми, у которых наблюдаются гиперкинетические расстройства, должна быть «мультимодальной», то есть состоять не только из психотерапевтических методов, но включать в себя и медикаментозную терапию. Следует отметить, что медикаментозная терапия зачастую применяется уже в тех случаях, когда психокоррекция оказывается малорезультативной [6].

Обратим внимание, что ключевой целью коррекционной работы психологов с дошкольниками, у которых диагностировано гиперкинетическое расстройство, является помощь в адаптации к окружающей действительности, которая порой может пугать таких детей, делать их агрессивными, нервными и возбужденными. Также работа психологов в контексте данной ситуации направлена на создание благоприятной психологической атмосферы, которая позволит ребенку реализовать свои способности, ощущать комфорт и доверие к окружающей действительности, а в дальнейшем ответственно подходить к решению жизненных задач [2].

Выбор методов психокоррекции зависит от потребностей ребенка, целей, которые ставит социум перед психологом. Рассмотрим основные методы психологической коррекции гиперкинетических особенностей поведения детей дошкольного возраста.

1. Арт-терапия, суть которой заключается в психотерапии и психологической коррекции, основанной на применении различных форм искусства и проявлений творчества. В узком смысле слова, под арт-терапией обычно подразумевается терапия изобразительным творчеством, имеющая целью воздействие на психоэмоциональное состояние индивида [4]. Применение арт-терапии может быть реализовано в следующих формах:

а) применение средств изобразительного искусства один из самых благоприятных и действенных методов. Данный факт объясняется тем, что процесс рисования, аппликации или лепки может принести огромную радость ребенку, повысить у него уверенность в своих силах, поднять настроение и утвердиться в собственных возможностях. Как известно, изобразительная деятельность также обладает и успокаивающим свойством, обеспечивая релаксацию и снятие напряжения как физического, так и эмоционального;

б) музыкотерапия – данный способ благотворно влияет на формирование у ребенка с гиперкинетическими расстройствами оптимистичности, жизнерадостности, которые оказывают мобилизационное действие на внутренние защитно-приспособительные резервы психики. Также указанный метод может способствовать выстраиванию положительного коммуникативного контакта ребенка с окружающими его людьми и снятию напряженности и страхов;

в) библиотерапия – эффективный способ коррекции психоэмоционального фона у ребенка с гиперкинетическими особенностями поведения. Видами библиотерапии являются: чтение отрывков рассказов, стихов, сказок – сказкотерапия. Применение указанного вида терапии направлено на расширение представлений и жизненного опыта детей, совершенствования взаимодействия с окружающим миром, разрешению внутренних конфликтов и снятию эмоционального напряжения, изменению жизненной позиции и поведения;

г) песочная терапия – метод психологической коррекции, один из основных механизмов позитивного воздействия которого основан на том, что ребёнок получает опыт создания «маленького мира», являющегося символическим выражением его способности и права строить свою жизнь, свой мир собственными руками. Для детей с гиперкинетическими особенностями поведения песочная терапия дает успокаивающий эффект,

снимает эмоциональное и физическое напряжение, вызывает положительные эмоции: радость, удивление, увлеченность процессом.

2. Игротерапия, в основе которой – использование игры, деятельности привлекательной и развивающей для дошкольников, в том числе и для детей с гиперкинетическими особенностями поведения, поскольку исходит из их непосредственных интересов и потребностей, является закономерной возрастной особенностью. Игра позволяет ребёнку в воображаемом плане преодолеть свои личностные проблемы, даёт возможность учиться управлять ситуацией.

3. Применение психогимнастики направлено на то, чтобы дети с гиперкинетическими расстройствами умели освобождаться от отрицательных эмоций, учились понимать и чувствовать эмоциональное состояние другого человека, концентрировать свое внимание на чужих и собственных переживаниях. Также психогимнастика способствует тому, что у ребенка возникает понимание своего тела: он начинает осознанно управлять им, адекватно реагирует на внешние и внутренние раздражители, быстро восстанавливается после психоэмоциональных перенапряжений.

4. Поведенческая психотерапия направлена на изменение и коррекцию отрицательных поведенческих установок ребенка, а также в выработке полезных навыков поведения, которые позволяют ребенку быстрее адаптироваться к различным условиям.

5. Проведение тренингов может оказывать положительное влияние на поведение ребенка: дошкольник учится следовать указаниям, его поведение становится менее вызывающим, бесконтрольным и беспокойным, он может легче справиться с эмоциональными трудностями.

6. Нейропсихологические упражнения направлены на повышение работоспособности, снятие напряжения (объем восприятия, характеристики внимания, памяти, мышления) и т.д. [1]

7. Семейная психотерапия имеет также свою специфику применения. Для родителей, воспитывающих ребенка с гиперкинетическими

особенностями поведения, важно понимать и знать физиологическую природу таких проявлений, симптоматику, принципы воспитания, техники, позволяющие изменить поведение ребенка. Так как родители часто не понимают, что поведение их ребенка не связано с недостатком воспитательных воздействий, а является следствием определенного синдрома. Поэтому главной задачей в семейной психотерапии является снижение чувства вины за «плохое» воспитание ребенка и принятие его нарушения в собственной картине мира, возможность нахождения собственных ресурсов для дальнейшего спокойного и последовательного воспитания ребенка с гиперкинетическими особенностями поведения [7].

Обратим внимание, что обозначенный перечень методов и форм не является исчерпывающим и может быть дополнен и другим инструментарием. В целом выбор методов и форм реализации психолого-педагогической коррекции определяется особенностями и тяжестью психического состояния ребенка, наличием коморбидных расстройств, интеллектуальным уровнем. При наличии эмоциональных нарушений используют методики для снятия повышенной тревожности, моделируют ситуации успеха, подбирают такие сферы деятельности, где ребенок чувствовал бы себя уверенно. При когнитивных нарушениях используют методики, направленные на развитие мышления, внимания, памяти. При речевых нарушениях необходима логопедическая коррекция [1]. Априори важна компетентность психолога в использовании конкретных методик.

Таким образом, на сегодняшний день психокоррекция гиперкинетических расстройств у дошкольников – одна из актуальных проблем в области психолого-педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста.

В практической психологии в настоящее время представлен достаточно разнообразный комплекс форм и методов, которые позволяют в определенной степени снижать гиперкинетические проявления у

дошкольников. Однако требуются дальнейшие исследования по их спецификации для практического решения обозначенной проблемы.

Список литературы:

1. Корень Е.В., Куприянова Т.А. Гиперкинетические расстройства (СДВГ). – М.: Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского» Минздрава России, 2015. – 82 с.
2. Мазина А.К. Исследование особенностей проявления синдрома дефицита внимания и гиперактивности у детей дошкольного возраста // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2012. – №2. – С. 55-58.
3. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.
4. Монина Г. Б., Лютова-Робертс Е. К., Чутко Л. С. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь. – СПб.: Речь, 2007. – 186 с.
5. Файзуллина А.Г. Особенности обучения детей дошкольного и школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2014. – №4 (9). – С. 125-128.
6. Хлыстова Е. В. Специальная психология: Работа психолога в дошкольной образовательной организации : учеб. пособие / Е. В. Хлыстова, Л. В. Токарская ; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 140 с.
7. Холина О.А. Особенности коррекционной работы с гиперактивными детьми //Вестник Таганрогского института им. А.П. Чехова. – 2017. № 2. – С. 193-198.

УДК 371.3

Никитина Л.М.

Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь

Nikitina L.M.

Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol

E-mail: polno4_dark@mail.ru

Научный руководитель: Слюсарева Е.С., доцент

Игровые и мультимедийные методики в адаптивной физической культуре для детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом

Game and multimedia methods in adaptive physical culture for preschool children with cerebral palsy

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования игровых методик на занятиях адаптивной физической культуры для детей дошкольного возраста с нарушением опорно-двигательного аппарата (на примере ДЦП). Также представлены возможности использования мультимедийного оборудования, что в комбинации с игровой деятельностью повысит наглядность и эффективность обучения.

Abstract. The article deals with the problem of using game techniques in adaptive physical education classes for preschool children with disorders of the musculoskeletal system (for example, cerebral palsy). It also presents the possibility of using multimedia equipment, which in combination with gaming activities will increase the visibility and effectiveness of training.

Ключевые слова: детский церебральный паралич, игра, мультимедиа

Index terms: infantile cerebral palsy game, multimedia

Детский церебральный паралич (ДЦП) является сборным термином для группы заболеваний, которые проявляются в первую очередь нарушениями движений, равновесия и положения тела. Общими для всех детей с ДЦП являются сложности контроля над сознательными движениями и координированием работы мышц. В результате этого даже простое движение является сложным к выполнению при ДЦП [5, С. 13] Нередко нарушения опорно-двигательного аппарата сочетаются с нарушениями речи, слуха, зрения, снижением чувствительности, задержкой психического развития и умственной отсталостью.

В отечественной науке возможности адаптивной физической культуры в развитии детей с детским церебральным параличом в разное время изучали такие ученые как Л.В. Шапкова, Н.Е. Ерешко, И.С. Перхурова, О.Н. Степанова, Е.М. Мастюкова, Н.Н. Ефименко и др.

В нашей работе мы проанализируем основные игровые и мультимедийные методики, непосредственно используемые в образовательной деятельности дошкольных образовательных организациях на занятиях адаптивной физической культурой с детьми, имеющими нарушения функций опорно-двигательного аппарата (ДЦП).

По мнению Н.Я. Семаго и М.М. Семаго формирование двигательной активности в онтогенезе, её динамическая структура являются одним из наиболее важных базисных компонентов, основой «развертывания» программы психического развития в целом [7, С. 45]. У детей с ДЦП, в зависимости от поражения тех или иных структур головного мозга и степени их поражения, мышечная сфера недостаточно сформирована. Гипертонус мышц, нарушение координации движения и пространственных представлений создают комплекс наиболее частых патологий у дошкольников с ДЦП. Дети на занятиях адаптивной физической культурой сталкиваются с рядом сложностей, как физического, так и эмоционального характера, в овладении и совершенствовании двигательных навыков, в коррекции неконтролируемых движений и патологических поз. Педагогам необходимо привлечь внимание дошкольников, заинтересовать их, замотивировать на достижение результата. В связи с этим целесообразно применений игровых методик в физическом развитии, в том числе с использованием мультимедийного оборудования.

Игровые и мультимедийные методики. Игра – основной вид деятельности в дошкольном возрасте. По мнению П.Ф. Лесгафта, Г.В. Плеханова, И.М. Сеченова, К.Д. Ушинского, для растущего человека игра является средством социализации, благодаря которому ребенок входит в жизнь общества [6, С. 3].

Дети с диагнозом ДЦП так же, как и здоровые дети, очень любят играть. Но у них развитие всех видов деятельности происходит своеобразно [2, С. 178]. Несмотря на это, подвижные и малоподвижные игры должны занимать существенное место в организации занятий. По мнению Л.С.

Выготского, игра создает зону ближнего развития ребенка, в игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего повседневного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя. Ребенок пытается сделать прыжок над уровнем своего обычного поведения [1, С. 220]. Интересен тот факт, что часто в ходе игровой деятельности те движения, которые для дошкольника, имеющего двигательные нарушения, были недоступны, в коллективном взаимодействии выполняются. Происходит этот эффект благодаря тому, что ребенок вовлекается в игру; входит в зону психологического комфорта; старается достигнуть поставленных педагогом целей, соблюдая определенные правила; взаимодействует с другими детьми и забывает о своем недуге. Если форма ДЦП у дошкольника не позволяет ему играть в подвижные игры в группе, то целесообразно применение индивидуальных игр с педагогом.

По мнению Л.М. Шипициной, эффективны для коррекции детей с ДЦП и игровые упражнения. Отличие их от подвижных игр в том, что они не имеют законченного сюжета или развития событий [3, С. 176]. Например, к таким игровым упражнениям относятся эстафеты или имитация движений животных в прыжках, ходьбе, беге и др. Все эти виды деятельности способствуют комплексному развитию мышц, коррекции физических патологий, увеличивают подвижность суставов, улучшают осанку и благоприятно воздействуют на функционирование всех систем организма дошкольников с ДЦП. Спектр применения подвижных игр и игровых упражнений широкий. Их можно проводить не только на занятиях адаптивной физической культуры, но и во время совместных мероприятий с родителями, на прогулке, в индивидуальной работе с дошкольниками.

Таким образом, подвижные игры и игровые упражнения способствуют выполнению ребенком с ДЦП максимально волевых физических движений и упражнений, которые раньше не были доступны ребенку, но под воздействием игры закрепляется их выполнение и они переходят в разряд полуавтоматизированных.

Особое внимание при работе с детьми с диагнозом ДЦП следует уделить разработке ограниченных движений. Педагогу необходимо составить и внедрить комплексы корригирующей гимнастики, общеразвивающих упражнений для разгибания руки и супинации в локтевом суставе; разгибания и отведения руки в плечевом суставе; разгибания пальцев рук и отведения большого пальца; разгибания и отведения ноги в тазобедренном суставе; разгибания коленного сустава; разгибания голеностопного сустава и опоры на всю стопу и др. Для ребенка это достаточно сложный процесс, который доставляет ему неприятные ощущения и дискомфорт, вызывает отрицательные эмоции и нежелание заниматься. Облегчить негативное психофизическое состояние позволит вовлечение его в занятие адаптивной физической культурой через игровые средства, используя мультимедийное оборудование.

Мультимедиа в физическом воспитании – это интерактивная система, обеспечивающая работу с неподвижными объектами и движущимися персонажами, которые проецируются на интерактивную доску (экран), с речевым и музыкально-ритмическим сопровождением. Разыгрывание сюжетной ситуации, статичный и динамичный визуальный ряд, музыка - все это компенсирует естественные потребности дошкольника с ДЦП, заинтересовывает, дает мотивационный стимул, повышает наглядность обучения.

По данным Н.Я. Семаго и М.М. Семаго, недостаточность формирования структур, отвечающих за зрительно-пространственный гнозис, оказывают определенное влияние на формирование эмоционально-личностной сферы ребенка [4, С. 20]. Именно поэтому применение игровых, анимационных возможностей мультимедийного оборудования на занятиях адаптивной физической культурой позволяют компенсировать недостаточность эмоциональной сферы у ребенка с ДЦП. Занятие, в ходе которого на интерактивной доске (экране) детям предлагается выполнить те или иные упражнения вместе с персонажами, дают хороший результат,

способствуют привлечению внимания ребенка, концентрации. Особенно эффективно применение мульт-зарядки во время утренней гимнастики. Зарядка с мультипликационными героями способствует «пробуждению» организма, развитию координации, ориентировки в пространстве, двигательной памяти и снимает психологическое напряжение.

У многих детей с ДЦП нарушен ритм выполнения движений, поэтому необходимо научить ребенка выполнять действия в такт мелодии. Музыка в сочетание с видеорядом способствует регулированию темпа движения и амплитуды выполнения упражнения, повышает эмоциональный тонус. Процесс овладения ребенком умений выполнять элементы корригирующей гимнастики и общеразвивающие упражнения по показу необходимо проводить поэтапно. Начинать обучение целесообразно под счет и хлопки, упражнения выполняются в медленном темпе, с акцентом на методические указания и коррекцию со стороны педагога, постепенно ускоряя темп, усложняя движения, увеличивая количество повторений, только после этого подключается мультимедийное оборудование. Музыкальное сопровождение, видео-материалы целесообразно использовать во всех формах организации занятий по адаптивной физической культуре для дошкольников с диагнозом ДЦП.

Таким образом, выполнение упражнений и движений с использованием мультимедиа способствует доступности восприятия информации за счет одновременного визуального и звукового сопровождения, развитию наглядно-образного мышления, повышает качество обучения за счет возможности многократного повтора наиболее сложных для запоминания и повторения упражнений.

Применение на занятиях адаптивной физической культуры для детей с ДЦП подвижных игр, игровых упражнений, мультимедийного оборудования, основанного на объединении музыкального сопровождения и видеоряда, решает ряд педагогических задач: повышает эффективность воспитательного и образовательного процессов; способствует коррекции (уменьшению)

нарушений функций опорно-двигательного аппарата; развивает физические качества; расширяет индивидуальные возможности ребенка; улучшает эмоциональное состояние; развивает нравственно-личностные качества, коммуникативные и социальные возможности; прививает дошкольникам навыки работы с современными технологиями, что способствует их адаптации к быстро меняющимся условиям общества.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М. : Смысл, ЭКСМО, 2004. 512 с.

2. Ганзина Н.В. Подвижные и спортивные игры как средство коррекции и социальной адаптации инвалидов с ДЦП // Спорт, духовные ценности, культура. 1997. №8. С. 175-186.

3. Детский церебральный паралич : хрестоматия / Л.М. Шипицина, И.И. Мамайчук. СПб. : Дидактика-Плюс, 2003. 272 с.

4. Евдокимова В.В., Медведева Е.Н., Киселева М.М. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовании лиц с детским церебральным параличом (ДЦП) // Вестник Курганского государственного университета. 2018. №4. С. 19-21

5. Литвинов А.А. Содержание и направленность оздоровительно-коррекционных занятий с детьми 6-9 лет с ДЦП на основе интеграции двигательной и познавательной деятельности : дис. … канд. пед. наук. Тамбов, 2012. 160 с.

6. Репринцева Е.А. Игра в образовании ребенка: от прошлого - к настоящему : учеб. пособие. Курск : Изд-во Курск. гос. ун-та, 2004. 264 с.

7. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребёнка. Дошкольный и младший школьный возраст. М. : Речь, 2005. 384 с.

СЕКЦИЯ 2. ПРОБЛЕМЫ ДИДАКТИКИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК159.99

Слипченко Е.С.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Slipchenko E.S.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: selstav26@gmail.com
Научный руководитель: Францева Е.Н., доцент

Проблема дезадаптации младших школьников в современной школе
The problem of maladaptation of primary school children in modern schools

Аннотация: В данной статье раскрывается теоретическая и практическая значимость проблемы дезадаптации младших школьников в современной школе. Анализируются основные направления изучения природы процесса дезадаптации. Рассматриваются причины, факторы, основные проявления и последствия школьной дезадаптации современного младшего школьника.

Abstract: this article reveals the theoretical and practical significance of the problem of maladaptation of primary school children in modern schools. The main directions of studying the nature of the process of maladaptation are analyzed. The reasons, factors, main manifestations and consequences of school maladaptation of a modern Junior school student are considered.

Ключевые слова: социальная адаптация, школьная дезадаптация, условия обучения.

Keywords: social adaptation, school maladaptation, learning conditions.

Проблема дезадаптации младших школьников является актуальной уже на протяжении нескольких десятков лет. Это можно обусловить изменением окружающей среды, социума, системы образования и детей младшего школьного возраста. Необходимо отметить, что последствия данной социально-психологической проблемы могут со временем становиться более

тяжелыми. Именно поэтому так важно уделять особое внимание изучению данного феномена.

На данный момент существует большое число трактовок понятия «социальная адаптация». Это связано с тем, что данный термин входит в зону предмета исследования многих научных дисциплин, а также различных школ и направлений в каждой из них. Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что социальная адаптация – это процесс приспособления личности к социальной среде, осуществляемый через взаимодействие человека и общества.

Нарушение или невозможность осуществления данного процесса называется дезадаптацией. Точнее говоря, это психическое состояние, которое возникает из-за несоответствия социального, психологического или психофизиологического статуса ребенка нормам и требованиям новой для него социальной ситуации или среды [3].

При рассмотрении особенностей дезадаптации младших школьников важно обратить внимание на то, что в начале данного возрастного этапа происходит немаловажный для становления личности ребенка кризис семи лет. Так Л.С. Выготский отстаивал мысль о том, что в семь лет происходит потеря непосредственности. Об этом свидетельствует менее естественное поведение. Ученый объясняет это появление обобщенных переживаний, которые остаются в некотором переживании ребенка и это приводит к осмысленному поведению ребенка.

При рассмотрении причин кризиса 7 лет, Л.И. Божович ссылается на то, что в данном возрасте ребенок поступает в школу. И благодаря этому у него появляется новый социальный статус – школьник. Это приводит к появлению необходимости выполнять социальные обязанности, то есть соответствовать своей социальной роли школьника [6, С.65].

По нашему мнению, именно начало школьного обучения является отправной точкой социальной дезадаптации младшего школьника. Это можно объяснить тем, что образовательный процесс с самого начала для его

успешного протекания требует мобилизацию психофизиологических сил ребенка. Помимо этого новые требования к поведению ребенка не связаны с тем опытом, которым он обладает [5, С.113].

Исходя из последней мысли, можно прийти к выводу о том, что феномен дезадаптации младших школьников взаимосвязан с поступлением ребенка в школу. Из этого следует необходимость в раскрытии такого термина, как школьная дезадаптация. Это понятие описывает различные проблемы и трудности, которые возникают у ребенка из-за невозможности адаптироваться к процессу обучения [8, С.43].

В психолого-педагогической литературе на данный момент существуют различные точки зрения о природе этого феномена. В большинстве случаев, как указывают С.А. Беличева, А.С. Белкин, А.Г.Лидерс и др. факторы, влияющие на появление дезадаптации младших школьников, имеют биологический и социальный характер. Примером может послужить анализ результатов эксперимента, проведенного Н.А. Буравлевой и С.А. Богомаз. Ученые пришли к выводу, что в процессе обучения ребенка в начальной школе протекают существенные изменения в его психике и организме. Нарушение различных механизмов их протекания из-за влияния внешних и внутренних факторов может привести к отрицательным последствиям напрямую влияющим на процесс адаптации [4, С.49].

Такие ученые, как А.А. Бодалёв, Г.В. Бурменская и В.Е. Каган свидетельствуют о наличии только биологических факторов. Так, в данном случае идет речь о психогенных реакциях, заболеваниях и качествах личности наличие которых, может повлечь за собой нарушение статуса ребенка, что затруднит процесс воспитания и обучения.

Помимо этого существует точка зрения о влиянии на формирование школьной дезадаптации только социальных факторов. Примером может послужить мнение таких ученых, как Л.С. Алексеева, Е.А. Аркин, Г.М. Бреслав и др. Они считают, что решающая роль в процессе дезадаптации младших школьников заключается в недостатках семейного воспитания. Так

родители могут требовать слишком завышенных результатов от своего ребенка, неадекватно оценивать причины асоциального поведения ребенка или его трудностей в процессе обучения [1, С. 132].

На наш взгляд, важно также уделить внимание таким социальным факторам дезадаптации младших школьников, как современные изменения в системе образования. В данном случае идет речь о нескольких моментах: личность современного педагога, современные условия обучения, современные требования к ребенку и т.д. Необходимо отметить, что с развитием цивилизации происходят изменения в различных областях жизни, это касается и системы образования. На данный момент, анализируя программы обучения, учебные издания, нормы поведения школьников во время обучения, требования к педагогам, можно увидеть ряд отличий по сравнению с системой образования 10 или даже 20 лет назад. При рассмотрении вопроса о новых программах обучения и учебных изданиях можно отметить, что информация предоставляется детям в более сложном для их понимания виде. Требования к педагогам также стали на несколько уровней выше. Все это косвенно или напрямую влияет на процесс адаптации современных младших школьников.

К основным проявлениям феномена школьной дезадаптации относится следующие:

- трудности в учебной деятельности (ребенок не успевает по школьной программе в целом или имеет ряд затруднений по определенным дисциплинам);

- поведенческие нарушения (конфликты или отсутствие контактов с одноклассниками и с учителями);

- повышение уровня тревожности (это может проявляться в страхе учителя и страха перед опросом, контрольной работой);

- психогенные заболевания или реакции;

- соматические заболевания или реакции (у ребенка может подняться температура из-за ожидания неприятной ситуации в школе);

- искажение в развитии личности;

- нарушение иерархии мотивов (отсутствие учебного мотива, или преобладание игрового мотива).

Важным моментом в определении вышеперечисленных показателей является то, что эти отклонения объяснимы дезадаптацией только в случае, если ребенок психически здоров или, в крайнем случае, имеет нервно-психические расстройства. При этом исключением будут являться случаи с детьми имеющими ограниченные возможности здоровья [8, С.45].

На данный момент встречаются случаи, когда дезадаптированый младший школьник из-за отсутствия контактов со сверстниками или из-за неуспеваемости, предпочитают свое свободное время проводить, играя в компьютерные игры, где они могут получить желаемый для себя статус.

На основе данных, полученных в результате экспериментального исследования А. А. Благинина, И. И. Мамайчук, И. П. Истоминой и Т. Н. Черевковой, были сформулированы следующие выводы. Дезадаптированные дети характеризуются снижением потребности в общении, аффективной неустойчивостью, высоким уровнем фрустрированности, слабой способностью к саморегуляции, отстраненностью от окружающих, выраженной двигательной активностью, импульсивностью и т.п. [2, С.57].

Экспериментальные данные, полученные Д.А. Рябухиной указывают, что среди младших школьников в среднем у 25% наблюдается дезадаптация. Особенности таких детей проявляются в замкнутости, нарушении коммуникативных способностей, замедленном темпе, высоком уровне отвлекаемости, преобладании игрового мотива. Помимо этого, детям данной группы трудно усваивать школьную программу, из-за чего к их учебной деятельности требуется постоянный контроль со стороны взрослых (учителя или родителей) [7, С.183].

В заключении следует отметить, что нарушение процесса адаптации младшего школьника в современной школе влечет за собой трудности, которые будут сопровождать его на протяжении всей жизни. Это связанно с

тем, весь процесс школьного обучения направлен не только на приобретение знаний, необходимых на всех этапах жизни, но и на процесс социализации. Таким образом, при дезадаптации ребенка младшего школьного возраста очень важно вовремя оказать ему психолого-педагогическую помощь, ведь в среднем и старшем школьном возрасте исправить эту проблему будет гораздо тяжелее.

Список литературы:

1.Бекер И.Л., Мельникова Е.А. Современные особенности социальной адаптации младших школьников // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2008. – №10. – С. 131-134

2.Благинин А.А., Мамайчук И.И., Истомина И.П., Черевкова Т.Н. Психолого-педагогические характеристики личности учащихся с различным уровнем школьной адаптации // Вестник Лененградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2011. – №4. – С. 52-61

3.Большой психологический словарь. / Сост. И общ. Ред. Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003

4.Буравлева Н.А., Богомаз С.А. Особенности школьной адаптации учащихся начальных классов, относящихся к различным психотипам // Сибирский психологический журнал. – 2003. – №18. – С. 48-51

5.Гармоничное развитие личности младшего школьника. Книга для учителя Кузнецова Л.В. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.

6.Ермолова Т.В. Социальное «Я» как личностное новообразование кризиса 7 лет // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2009. – №2. – С. 62-71.

7.Рябухина Д.А. Психологические особенности младших школьников с трудностями школьной адаптации // Символ науки. – 2016. – №11-4 (23). С. 183-185

8.Улькин М.М. Психологические особенности адаптации детей 10-12 лет // International scientific review. – 2016. – №14 (24). – С. 42-46

УДК 378

Хагай В.С., Агеев А.В,
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Hagai V.S., Ageev A. V.
Stavropol state pedagogical Institute,
Stavropol
Барсагаева И.В.
АНО ВО «Северо-Кавказский социальный институт»
Barsagaeva I. V.
Autonomous non-profit organization of higher education «North Caucasus social Institute»,
Stavropol

Сущность и особенности антропологического подхода в педагогике
The essence and features of the anthropological approach in pedagogy

Аннотации: укрепление здоровья, развитие основных физических качеств повышение функциональных возможностей организма формирование культуры движений, обогащение двигательного опыта физическими упражнениями с общеразвивающей и корригирующей направленностью, техническими действиями и приёмами базовых видов спорта;

Abstract: ensuring health, the development of basic physical qualities, enhancing the functional capabilities of the body, the development of culture, development, development, development, experience and physical exercises with a general developmental and corrective focus, technical actions and techniques of basic sports.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, биологические и социальные функции, конфликт, диалектическое противоречие, мотивация, стимулы, расширение спортивных номинаций.

Key words: physical culture, sport, biological and social functions, conflict, dialectical contradiction, motivation, incentives, the expansion of sports nominations.

Ситуация в области науки, которая затрагивает как наших людей, так и заграничных людей, охарактеризуется, как «антропологический поворот».

На сегодняшний день отсутствует развитие ряда вопросов, которые напрямую связаны с дальнейшим формированием человека. Для уточнения

состояния антропологических исследований, необходимо к ним обратиться и привести несколько результатов.

Изначально, изменений требовали в школах, сосредоточить внимание на такие проблемы как: организация, содержание образования и педагогическое мировоззрение. России потребовала педагогику, чтобы мы могли и умели совершенствовать гуманную природу, а не только передавать и приумножать знания. Так появилась новая педагогика, которая была названа по-новому, при этом подчеркнув связь между человеком и образованием. Очевидно, что на выбор термина повлияла необычайная популярность в дарвиновской антропологии.

Обучение о человеке, уточнение и усиление античных представлений о человеческой жизнь, разработки новых подходов к пониманию человеческой проблемы человека, всё чаще нуждаются в развитии различных событий. Педагоги и учёные уже широко используют различные науки о человеке в своих трудах. Развитие проблем дидактики размещается на философской теории познания (эпистемологии, эпистемологии). Основная категория в их подходе к образованию и поддерживает людей, чтобы удовлетворить их стремление думать, чувствовать и действовать, что требует добавления направленных педагогических мер воздействия для защиты принципа субъектности.

Люди издавна стремились познать не только то, что их окружает, но и собственную сущность, самого себя.

Что же такое образовательная антропология? В чем его специфика? Какова история этой концепции?

Отдельные методические материалы («дни здоровья», «уроки здоровья») также не обеспечивали системный подход к проблеме. Конец 60-х и начало 70-х годов XX века знаменовался широкой палитрой целевых работ по охране здоровья детей (Д.И. Дубровский, Н.П. Дубинин, И.В. Гребенников, И.В. Дубровина, Г.П. Разумихина и др.) [4].

«Антропология» - наука о человеке. Это отрасль, которая занимает особое место среди наук, ведь антропологические знания накапливались постепенно, тем самым эту науку можно назвать как древней, так и современной.

Если проследить движение человеческой мысли, направленной на формирование и сбережение здоровья, то мы получим увлекательную картину поисков мысли, движения человеческой души, озабоченной сохранением здоровья населения. Так, в России еще в 1800 году появляется первое учебное пособие - «Первое понятие о том, как живет наше тело, что для него полезно, что вредно» [1].

В 60-х годах 19-ого века возник термин «педагогическая антропология» в России.

Появление этого термина случайностью не было точно. Воспитание детей того времени привлекало к себе большой интерес, что подвигло на поиски в сфере народного образования и переосмысления привычных взглядов педагогических проблем. Отмена крепостного права вызвала проблемы в экономических, правовых и социальных сферах, тем самым разрушив многие стереотипы. (5)

Воспитание - педагогический процесс, целью которого является:

«Выучить нас развитием к душевной битве, неизбежной и роковой, доставив нам все способы и всю энергию выносить неравный бой» (Пирогов).

В педагогической антропологии, педагогику рассматривали, как процесс, начавшийся с целью развития сознания, воли и самосовершенствования ребёнка. Очень большое значение отдавалось той деятельности, в которой ребёнок с наибольшей скоростью развивался, а, то есть то, что они любят, не иначе как хобби. Как правило, дети берутся за разные отрасли и быстро переключаются, что позволяет им многое узнавать, ведь для них это всё неизведанно и загадочно.

Для того, чтобы развивать педагогику, нужно было брать знания из естества человека, а, то есть, отталкиваться из законов человеческого воспитания.

Педагогическая антропология, со временем находила своих сторонников, вовлекая в эту науку, тем самым всё больше и больше её развивая.

Для педагогической антропологии необходимы были учителя, но не просто знающие своё дело, а понимающие определённые науки, умея их правильно преподнести и объяснить, при этом, не забывая о реальном мире, в котором живёт и развивается ребёнок. Учителя с «фундаментальными» знаниями о познавательном процессе ребёнка, также должны были уметь влиять на детей без насилия, вовлекая их в процесс обучения, но самое главное, что сам учитель должен быть творчески вовлечён в учебный процесс.

Сейчас антропология является ведущей в педагогике, а знание этой науки, есть основа профессиональной подготовки учителя. Антропология всё также развивается, как отрасль человеческой науки.

Комплексный подход в изучении ребенка (медицинский, физиологический, психологический и педагогический подходы) представлены работами К.Д. Ушинского (1857), Н.Н. Пирогова и П.Ф. Лесгафта (1900), П.Ф. Каптерева (1890), Н.Н. Ланге (1882). Наряду с проблемами здоровья разрабатывались в науке и внедрялись в практику кардинальные вопросы семейного воспитания, его влияния на формирование потребности в здоровом образе жизни. Предпринята была и попытка привлечь внимание педагога к необходимости формирования здоровых привычек у учащихся (И.Г. Мюллер, М.И. Покровская и др.). Таким образом, можно констатировать, что удел медицины состоял в том, чтобы ставить проблемы, подсказывать пути их решения. Однако далее гигиенических аспектов решения проблемы педагоги не продвигались. И причины здесь вполне обоснованные; педагогика жила и живет сама по себе, а медицина

пыталась и пытается исправлять здоровье детей, разрушенное педагогами, семьей, обществом, и, наконец, самими детьми. Отметим еще один этап в развитии науки и государства (20-е годы XX века), ознаменовавшийся новыми направлениями в изучении адаптационных механизмов человеческого организма в связи с изменением биосреды (В.Р. Эккодт, 1922; Саркизо-Серазини, 1925; П.Г. Мезерницкий, 1936 и др.). Однако данные исследования не нашли отражение в методической литературе педагогического профиля. В этот же период появились работы, рассматривавшие зависимость процесса формирования здорового образа жизни учащихся от уровня развития их сознания, фактора воли, от фактора установки доминанты волевого посыла (И.Т. Назаров, 1929; Е.А. Андрианова, 1941). Следует остановить внимание на работе И.Т. Назарова «Культура воли, система воспитания здоровой личности». В ней особая роль отводится педагогу, ответственному за воспитание воли учащегося, которая, по мнению автора, есть условие формирования положительных целевых установок личности в области здорового образа жизни для совершенствования адаптационных возможностей организма, помогающих сохранять здоровье в экстремальных ситуациях. И.Т. Назаров разработал рекомендации по укреплению нервной системы: специально подобранную систему активных гимнастических упражнений, улучшающих координацию, повышающих работоспособность, доводящую почти до автоматизма реакцию нервной системы организма на изменение ситуации. Сегодня мы назвали бы это «экологией Человека». Несомненная ценность упомянутой работы И.Т. Назарова состоит в том, что в ней предложены пути и средства воспитания здоровой Юности, идеальной нервной системы. Но его научно обоснованные рекомендации остались невостребованными педагогической наукой и практикой. (3)

Педагогическая антропология сегодня играет роль интегрированного знания о ребенке в целом, полноценный представитель вида человека разумного, полноценного участника образовательного процесса.

В современной антропологии педагогические подходы защищают ученика, формируя в нём пространство, позволяющее ему воспринимать себя как личность.

В 20 веке педагогическая антропология по ряду причин, стала относиться к российской культуре и её науке. В то же время фундаментальные теоретико-методологические идеи педагогической антропологии продолжали жить, принимая форму Педологии, развивая образование, затем педагогику отношений.

Комплексный подход в изучении ребенка (медицинский, физиологический, психологический и педагогический подходы) представлены работами К.Д. Ушинского (1857), Н.Н. Пирогова и П.Ф. Лесгафта (1900), П.Ф. Каптерева (1890), Н.Н. Ланге (1882) (2)

Целое человеческое сознание представляет собой множество сознаний, сформировавшихся в результате развития науки. Сейчас человек не рассматривается, как какое-то биологическое существо, а как человек, со своими личностными качествами, характером, ценностями. Таких, как он, больше нет, ведь это личность. Также присутствует умение ценить и других людей, их качества, воспринимать его мысли. Человек рассматривается как реализуемый в единстве не только социального и биологического бытия, но и природы, охватывающий космический план бытия, который как особая цель образования выдвинул формирование экологической культуры.

С точки зрения антропологии, становление человека как личности, есть образование, во время которого самореализация человека происходит в процессе свободной деятельности, а, то есть развивается воля, внимание, появляются противоречия, в процессе мышления. Педагогическое взаимодействие направлено на формирование способности ученика к поиску научной истины.

Индивидуальность возникает при встрече с самим собой в процессе самореализации, которая происходит в педагогическом взаимодействии, суть которого сожительство-опыт.

На этом фоне более остро выявляются противоречия между экзистенциальной природой образования и целостным антропологическим подходом. Педагогический процесс должен строиться на основе целостного изучения развивающегося человека, как сказал Б. М. Бин-Бад: «Педагогика интересуется всем в человеке».

Без понимания ошибочности стереотипов педагогического сознания невозможно овладеть технологией превращения образовательного процесса.

Ведь только поняв и научившись этому, учитель сможет дать ребёнку надёжный фундамент для будущей жизни. Эффективность воспитания зависит от осознания взрослым смысла своей деятельности, ее целей, адекватная оценка своего курса, конечные и промежуточные результаты, своевременность конкретных действий и т. д. но прежде всего, оказывается, важно иметь современное педагогическое мировоззрение, которое:

Включает в себя интегрированные научные представления о сущностных особенностях человека, природе ребенка, его развития и воспитании;

Ориентировано на гуманистические ценности;

Реализуется в самостоятельной, творческой, личностно ориентированной педагогической деятельности.

В целом антропология является наукой более полного, целостного, системного взгляда на человека как субъекта образования, воспитания и обучения, системой знаний о его развитии под влиянием конкретных образовательных систем. Педагогическая антропология связана с исторической природой человека и его воспитанием с точки зрения эволюционной теории. Она синтезирует данные естественных наук, философии, психологии, теологии, космологии, истории искусства в их обращении к человеку. Это путь к полному синтезу человеческих знаний о себе, обеспечивающий решение образовательных задач. В основе этого относительно нового развития науки педагогические идеи о всеобщей важности веры в силы и возможности творческой самореализации каждого

человека, чуткое отношение к интересам и потребностям детей, особенно природу, о целесообразности создания «педагогики ненасилия». Цель воспитания может и должна вытекать из природы ребенка, воспитание-это развитие естественных потенциалов растущего человека, а образовательный процесс должен распространяться в соответствии с законами развития организма ребенка.

Список литературы:

1. Глинянова И.Ю. Концептуальные основы валеологического образования молодежи. / Экополис: образование и здоровье. Материалы VII международного конгресса, май, 1994, – СПб., УПН, 1995. - С. 149.
2. Отдельные методические материалы («дни здоровья», «уроки здоровья») также не обеспечивали системный подход к проблеме. Конец 60-х и начало 70-х годов XX века знаменовался широкой палитрой целевых работ по охране здоровья детей (Д.И. Дубровский, Н.П. Дубинин, И.В. Гребенников, И.В. Дубровина, Г.П. Разумихина и др.)
3. Галимов Г.Я, Валеолого-экологические аспекты занятий физической культурой // Физическая культура и спорт: история, современность, перспективы : матер, междунар. науч.-практ. конф., посвящен. 75-летию образования гос. органов управления физической культурой и спортом Республики Бурятия. – Улан-Удэ, 1998. — С. 117-119.
4. Глинянова И.Ю. Валеологический подход в экологическом образовании молодежи // Биология и экология : материалы Межвузовской научно-практической конференции, 13-14 декабря 1994 г. Санкт-Петербург / Санкт-Петербургский педагогический университет. - СПб., 1994. - С. 132-133.

УДК 159.92

Гнедаш Е.С.

Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь

Gnedash E.S.

Stavropol state pedagogical Institute,
Stavropol

E-mail:gnedash.e@mail.ru

Научный руководитель: Прилепских О.С., доцент

Влияние виртуального пространства на психическое состояние подростков
Influence of virtual space on the mental state of teenagers

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема воздействия виртуального пространства, виртуального общения на психическое состояние подростков. Описаны стадии погружения и зависимости подростков от Интернета. В работе рассмотрены основные особенности, а также опасности, которым может быть подвержен каждый подросток.

Abstract: this article deals with the problem of the impact of virtual space and virtual communication on the mental state of adolescents. The stages of immersion and dependence of teenagers on the Internet are described. The paper considers the main features, as well as the dangers that each teenager can be exposed to.

Ключевые слова: виртуальное пространство, социальная сеть, подросток, Интернет-зависимость.

Keywords: virtual space, social network, teenager, Internet addiction.

На сегодняшний день, система образования сталкивается с проблемой развития нового поколения «трудных подростков». Эти дети спокойны, имеют ухоженный вид, прилично одеты, не нарушают общественный порядок, не устраивают шумные компании. С развитием информационного процесса, созданием новейших технологий, предоставлением открытого доступа к различным Интернет-ресурсам, дети все чаще проводят время за гаджетами, компьютерами, погружаясь при этом в виртуальное пространство. Таких подростков очень трудно вовлечь в общественную и спортивную деятельность, их интересует только их виртуальный мир, они не хотят ничем заниматься.

Родоначальниками психологического изучения феноменов зависимости от Интернета считаются клинический психолог К. Янг и психиатр И. Гольдберг. Впервые термин Интернет-зависимость был предложен И. Гольдбергом, под которой он понимал расстройство поведения в результате использования Интернета и компьютера, оказывающее пагубное воздействие на бытовую, учебную, социальную, рабочую, семейную, финансовую или

психологическую сферы деятельности человека [8, С.403]. В России проблема Интернет-зависимости начала изучаться только в последнее десятилетие.

Целое поколение подростков развивается и воспитывается в условиях виртуального общения. Довольно часто, такие подростки не имеют реальных друзей, реального круга общения, напротив, в социальных сетях у них много «френдов», общение дается им легче через «чаты», «лайки», своими достижениями в онлайн-играх они гордятся и ставят на первый план. У подростка свои авторитеты, он полностью отрицает необходимость присутствия взрослых в его жизни, для него есть только свои собственные интересы. Виртуальное пространство полностью поглощает молодого человека, создает для него свой образ существования. Все его ценности, ориентации, его Я-концепция – формируется под прямым воздействием информационного поля.

Виртуальное общение, во многих источниках, трактуется как некоторая разновидность коммуникации, которая носит опосредствованный компьютером характер, и осуществляется с помощью информационных технологий.

Выделим степени погружения личности в виртуальное пространство:

– использование сети Интернет только в целях поиска и обработки необходимой информации;

– использование сети Интернет не только для работы, бизнеса, либо учебы, но и для проведения досуга, релаксации, переключения внимания;

– чрезмерное желание войти в Интернет, проведение в нем свободного времени, в ущерб работе, либо учебе.

В настоящее время, в эпоху стремительного развития Интернет-технологий, существует множество способов виртуального общения: смс-сообщения, электронная почта, социальные сети, форумы, чаты.

В ряде исследований, ученными были отмечены следующие особенности виртуального общения [6, С. 43].

1. Анонимность. Многие пользователи сети Интернет в процессе общения скрывают свои сведения анкетного характера, и даже обычная фотография собеседника не дает полного представления о самой личности. Кроме того, многие пользователи указывают ложные сведения о своей личности. Подобная анонимность способствует снижению психологического и социального риска в процессе общения, вследствие чего развивается аффективная не нормативность, безответственность.

2. Добровольность контактов. Любой пользователь сам по своему усмотрению может обзавестись так называемыми «френдами», либо наоборот прекратить с ними связь.

3. Эмоциональные компоненты процесса общения. Пользователь социальной сети стремится, в процессе виртуального общения, наполнить свой текст разными эмоциями, которые сопровождаются специальными знаками, символами.

4. Своеобразие межличностного восприятия. Довольно часто первичные представления о собеседнике человек получает в результате его соотнесения к определенным стереотипам.

5. Стремление к нетипичному поведению. Часто встречаются индивиды, которые в сети Интернет пытаются показать качества личности неприсущие им в реальной жизни. Например, показывают свою смелость, храбрость, грубость.

Основными причинами, по которым многие подростки отдают предпочтения социальным сетям, вместо реального общения, являются: недостаточно насыщенное общение в реальных контактах; недостаточная

уверенность, сомнение в своих способностях, боязнь выразить свое мнение, переживание определенных эмоций.

Рассматривая подростковый возраст, следует уделять внимание его особенностям, которые в первую очередь зависят от потребности в общении со сверстниками в области актуальных вопросов, а также на поиск новых форм общения, сосредоточенных в рамках реакции эмансипации.

Наиболее сильному влиянию социальных сетей подвергаются подростки в области 12-17 лет. Их привлекает доступность, легкость, способность уверенно выражать свои мысли, идеи, догадки.

В психологии под зависимостью понимается поведение человека, когда он в случае нехватки общения с окружающим миром, ищет способ восполнить пустоту путем некой альтернативной реальности, в которой потребность в самоуважении, реализации своего «Я» могли бы получить удовлетворение. Огромный вклад в предотвращении психологической зависимости вносит новая научная дисциплина – аддиктология. Зависимость от Интернета, в рамках данной дисциплины рассматривается, как некоторые поведенческие аддикции [4, С.69], то есть те аддикции, в которых объектом зависимости становится поведенческая модель, либо образ.

Используя Интернет ресурсы, ребенок может быть подвергнут опасности, которая заключается в следующем:

– эксплуатация доверия детей. Их могут заставить, надавить на них, шантажировать, соблазнять на выполнение непристойных действий.

– открытый доступ к порнографии. Дети очень часто сталкиваются с различными источниками, которые содержат информацию порнографического характера. Возникает это посредством рекламы с неизвестных источников, вирусов.

– различные сомнительные, пропагандирующие сайты, в которых может быть прямой доступ к схемам создания бомбы, террористические действия, распространение наркотиков.

– различные онлайн-игры, в которых прослеживаются насильственные действия, что очень сильно отражается на психике подростков и способствует повышению агрессивности [3, С. 96].

Несмотря на эти недостатки, общение с помощью Интернета создает возможности преодоления дефицита в общении и для расширения коммуникативного круга, увеличения информированности в выносимых на обсуждение вопросах, защищенности от наиболее грубых манипуляторных действий, обмена ситуативными эмоциональными состояниями и настроениями [5, С. 309].

Данная проблема остается актуальной и сегодня. Многие исследователи находятся в активном поиске эффективных способов профилактики зависимости от виртуального общения. Исключить возможность пользования сетью Интернет в пределах образовательных учреждений невозможно, так как образовательный процесс также нацелен на формирование навыков работы с информацией, что необходимо для успешной самореализации. Кроме того, часто возникают ситуации, кода взрослые запрещают ребенку пользоваться интернетом, что, в свою очередь, приводит к обратной агрессивной реакции. Многие родители, ограничивая доступ в Интернет, делают это не с целью разозлить своих детей, а с необходимостью формирования правильной организации свободного времени ребенка [2]. По мнению Е. И. Изотова, необходимо оказывать должное внимание своим детям, положительно воздействовать на общение со сверстниками, приглашать друзей домой, водить в кино, записать ребенка в какую-либо образовательную, либо спортивную секцию. При соблюдении этих требований, ребенок может сделать правильный выбор при решении жизненных проблем, добиться своих целей и стать успешной личностью [3, С. 93].

Регулярное погружение ребенка в виртуальное пространство может привести к возникновению не только физических, но и психических проблем,

которые проявляются в замкнутости ребенка, его агрессивном поведении, бессоннице, рассеянном внимании, снижении мышления [5, С. 310].

Таким образом, следует отметить, что Интернет, несмотря на свои положительные и отрицательные стороны, является неотъемлемой частью развития ребенка в условиях стремительного роста информационных технологий. Каким образом будет сказываться данное влияние, зависит в первую очередь, от правил и установок, сформированных в самой семье и школе.

Список литературы:

1. Изотова Е. И. Психологическая служба в образовательном учреждении: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст]/ Е. И. Изотова. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 288 с.
2. Рожков М.И. Педагогическое обеспечение работы с молодѐжью [Текст]: Юногогика.— М.: Владос, 2009.
3. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы зависимости от интернета // Психологический журнал. - 2004. - Т. 25. - № 1. - С. 90-100.
4. Егоров А.Ю. Нехимические (поведенческие) аддикции // Аддиктология. 2005. № 1. С.65-77.
5. Слепцова Н. К. Социальные сети как фактор социализации современных подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 30. С. 309-311.
6. Шевченко И.А. Некоторые психологические особенности общения посредством Internet // Флогистон. – 2007. С. 43.
7. Фельдштейн Д.И. Психологические аспекты изучения современного подростка / Вопросы психологии. – 1995.С. 34-42.
8. Goldberg, I. (1996) Internet addiction disorder // CyberPsychol. Behavior. V. 3. №4. P. 403–412.

УДК 378.1

Громова И.Е.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Gromova I.E.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: gromova_irina_2017@mail.ru
Научный руководитель: Бобрышов С.В., профессор

Феномен «педагогический интеллект» и его место в системе высшего профессионального образования
The phenomenon of «pedagogical intelligence» and its place in the system of higher professional education

Аннотация: в данной статье представлены материалы, которые подтверждают необходимость перехода высшего образования к проектному обучению, пути его реализации и внедрения в образовательный процесс. В ходе исследования пришли к выводу, что одним из ключевых компонентов реализации проектной деятельности является интеллект. Рассмотрены разные подходы к изучению феномена «интеллект», в том числе с педагогической точки зрения. Считаем, что педагогический интеллект является одной из составляющих успешности студента-будущего педагога. Феномен «педагогический интеллект» интегрирует в себе несколько определений: когнитивный, творческий, практический, эмоциональный и социальный интеллект.

Abstract: this article presents materials that confirm the need for a transition to higher education. In the course of research, they came to the conclusion that one of the main components of the project is intelligence. Various approaches to the study of the phenomenon of "intelligence" are considered, including from a pedagogical point of view. We believe that pedagogical intelligence is one of the components of the success of a student-future teacher. The phenomenon of "pedagogical intelligence" combines several definitions: cognitive, creative, practical, emotional and social intelligence.

Ключевые слова: образование, интеллект, педагогический интеллект, практический опыт, мотивация, самореализация, феномен, проектное обучение.

Key words: education, intelligence, pedagogical intelligence, practical experience, motivation, self-realization, phenomenon, project training.

Модернизация российской системы образования, реализация приоритетного национального проекта «Образование», президентской образовательной инициативы «Наша новая школа», другие мероприятия государства в сфере образования создают необходимые социальные условия для успешного решения поставленных перед педагогом важнейших задач и его самореализации, определяемой, прежде всего, продуктивной профессиональной деятельностью [10, С. 127].

Современной образовательной сфере характерны субъект-субъектные отношения. Общество требует качественно новые модели высшего профессионального педагогического образования, которые создают условия для развития личностно-творческого потенциала студента-будущего педагога и накопления первоначального практического опыта. Педагог выступает как индивидуальный субъект педагогической деятельности и, в то же время, представляет собой субъект социума, являясь носителем общественных знаний, ценностей. Вышеперечисленные факты являются предпосылкой перехода опорных вузов страны на проектное обучение. Внедрение проектного обучения в образовательный процесс нацелено на применение теоретических знаний обучающихся для решения реальных задач, которые диктует общество.

Современный стандарт ориентирует высшее образование на практическую подготовку студентов к будущей профессии. Задачей высшего образования является не просто повышение уровня образованности в определенной специальности, а формирование нового типа интеллекта, современного образа и способа мышления. Процессы модернизации образования в целом, в частности педагогического образования, новые требования, задачи и тенденции в сфере профессионального развития педагога [8, С.122] определили проблему и исследовательскую задачу выявления и описания феномена педагогического интеллекта. Изучение «педагогического интеллекта» и его формирования в высших учебных заведениях является важной задачей профессионального образования.

Студенты, которые сталкиваются с проектным обучением в вузе, гораздо сложнее воспринимают информацию, чем те, кто уже имеет представление о проектной деятельности в школьном образовании. Для того, чтобы воспитать новое поколение абитуриентов-студентов необходимо подготовить, прежде всего, студентов-будущих учителей, которые в свою очередь, получив высшее образование, будут применять новые технологии в «новом» образовательном процессе.

Для определения понятия «педагогический интеллект», изучением которого занимаются многие ученые, прежде всего, стоит обратиться к определению понятия «интеллект» в целом. Феномен интеллекта до сих пор остается дискуссионным. Для основы нашего исследования обратимся к определению Стенберга Р. [11, С.56], в котором он называет интеллект умственным управлением всей жизнью конструктивным целенаправленным способом. Стенберг Р., в своих исследованиях, определяет три формы интеллектуального поведения: вербальный интеллект – это запас слов, эрудиция, умение понимать прочитанное; способность решать проблемы; практический интеллект – это умение добиваться поставленных целей и пр. [3].

Свое место в педагогике имеет социальный интеллект, его изучение вызывает большой интерес у многих ученых. Например, Ватина Е.В. [4] провела анализ формирования социального интеллекта у младших подростков. Харитонова И.В. [12], Генкина В.А. [5], Павлова О.Ю. [9] рассмотрели развитие социального интеллекта детей и взрослых в различных видах деятельности. Во многих педагогических исследованиях социальный интеллект рассматривается как ключ к успешной деятельности, особенно к профессиональной деятельности человека, и прежде всего, в сфере профессий типа «человек-человек» и готовности к ней (Башаров И.Ф. [1], Беляева Е.В. [2], Геранюшкина Г.П. [6]). Но несмотря на множество интересных исследований, анализ социального интеллекта в педагогической науке, пока ещё нельзя называть активным, потому что некоторые аспекты

формирования социального интеллекта педагогов еще не стали предметом широкого изучения. Например, вопрос о детерминирующей роли социального интеллекта в самореализации педагога, пока не получил достаточной разработки [10, С. 128].

В статье «Педагогическая одаренность и педагогический интеллект: проектирование теоретико-прикладных подходов» авторы Илалтдинова Е.Ю. и Кисова В.В. [7, С.8] рассматривают педагогический интеллект как интегративную индивидуально-психологическую личностную характеристику, проявляющуюся в когнитивной, творческой, практической, эмоциональной и социальной компетентности, формирующейся в течение жизни и позволяющей эффективно осуществлять педагогическую деятельность [7, С. 9].

Данные положения помогают очертить круг вопросов, требующих особого внимания при формировании феномена «педагогический интеллект» на этапе подготовки студентов-будущих педагогов. Будущий педагог должен обладать компетенциями, которые позволят не только успешно реализовать образовательный процесс в условиях требований современного общества, но и подготовить в полной мере обучающихся к их профессиональному образованию.

В статье «Психолого-педагогические условия формирования социального интеллекта педагогов» авторы, Сараева Н.М. и Макарова Н.А. [10, С. 129], провели теоретический анализ проблемы формирования интеллекта как фактора самореализации педагогов и рассмотрели приоритетные виды деятельности, обеспечивающие наибольшие возможности для неё, которые позволили выделить психолого-педагогические условия, способствующие данному процессу [10, С. 129]. По нашему мнению, условия успешного формирования педагогического интеллекта: мотивированность, целеполагание, самореализация и др. Сформированность педагогического интеллекта у студентов – будущих учителей позволит решить часть проблем современного образования.

Педагогический интеллект позволит более четко реагировать на изменения в быстроразвивающемся обществе. Практикующие учителя с навыками педагогического интеллекта смогут в полной мере подготовить школьников к профессиональному образованию, выбор будущей профессии школьниками станет более осознанным и аргументированным. Вследствие чего повысится успеваемость в высших учебных заведениях и заинтересованность выпускников продолжать профессиональную деятельность в изучаемой деятельности. На рынке труда работодатель всегда заинтересован в целеустремленном, мотивированном и быстрореагирующем на внешние изменения профессионале.

Вышеизложенные положения еще раз доказывают неизбежность перехода высшего образования к проектному обучению. Интеллект является неотъемлемой частью нового способа реализации образовательной деятельности, обеспечивающего освоение каждым обучающимся персональной образовательной траектории. В связи с этим считаем важным изучения феномена «педагогический интеллект» и его формирование у будущих педагогов.

Список литературы:

1. Башаров И. Ф. Социальный интеллект как фактор успешности профессиональной деятельности военного психолога: дис. ... канд. психол. наук. М., 2006. 210 с.

2. Беляева Е. В. Социальный интеллект и психологические качества личности руководителя: дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2006. 207 с.

3. Большой психологический словарь/ под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, М. 2004. С. 202-204.

4. Ватина Е. В. Организационно-педагогические условия формирования социального интеллекта учащихся младшего подросткового возраста с недоразвитием познавательной деятельности: дис ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006. 220 с.

5. Генкина В. А. Развитие социального интеллекта педагога специальной школы в профессиональной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2000. 257 с.

6. Геранюшкина Г. П. Социальный интеллект студентов-менеджеров и его развитие в условиях формирующегося эксперимента: дис. ... канд. психол. наук. Иркутск, 2001. 171 с.

7. Илалтдинова Е.Ю., Кисова В.В. Педагогическая одаренность и педагогический интеллект: проектирование теоретико-прикладных подходов // Вестник Мининского университета. Нижний Новгород. 2018. Том 6, №4. С. 9.

8. Илалтдинова Е.Ю., Фильченкова И.Ф., Федоров А.А. Типология электронных сервисов в открытом образовательном пространстве // Вестник Мининского университета. Нижний Новгород. 2017. №2.

9. Павлова О. Ю. Развитие социального интеллекта будущих специалистов социальной работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2009. 14 с.

10. Сараева Н.М., Макарова Н.А. Психолого-педагогические условия формирования социального интеллекта педагогов // Психология. Учёные записки ЗабГУ. 2013. № 5(52). С. 127-133.

11. Стернберг Р. Практический интеллект. СПб.: Питер, 2002. 272с.

12. Харитонова И.В. Особенности социального интеллекта старших дошкольников и его развитие средствами психогимнастики: дис. ... канд. психол. наук. Краснодар, 2006. 176 с.

СЕКЦИЯ 3. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИЧЕСКОЙ И ФИЛОСОФСКОЙ НАУК

УДК 93/94

Корнева В.В.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Korneva V.V.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: korneva-tori@mail.ru
Научный руководитель: Герман Р.Э., доцент

Особенности становления правовой системы у горских народов Северного Кавказа в первой половине XIX века: взаимопроникновение обычного права и шариата
Features of the legal system formation among the mountain peoples of the North Caucasus in the first half of the XIX century: interpenetration of customary law and Sharia

Аннотация: В статье рассматриваются особенности развития и взаимодействия традиционных норм обычного права (адата) и мусульманского права (шариата) на территории Северного Кавказа в первой половине XIX века. Адат и шариат на территории Северного Кавказа проявили себя как особые юридические регулятивные системы. Юридические традиции этносов Северного Кавказа, взаимодействие адата и шариата были ключевой частью общественной жизни народов региона.

Abstract: The article discusses the features of the development and interaction of traditional customary law (Adat) and Muslim law (Sharia) in the North Caucasus in the first half of the XIX century. The Adat and Shariah in the North Caucasus have shown themselves as special legal regulatory systems. The legal traditions of the ethnic groups of the North Caucasus, the interaction of adat and Sharia were a key part of the social life of the peoples of the region.

Ключевые слова: правовая система, горские народа, мусульманское право, адат, шариат, Северный Кавказ, ислам, законодательство.

Key words: legal system, mountain peoples, Muslim law, Adat, Sharia, North Caucasus, Islam, legislation.

В связи с обстановкой на мировом пространстве, а также в связи с политико-экономическими преобразованиями последних лет, все более возрастает интерес к северокавказскому региону в современной геополитической ситуации. Одной из сфер, влияющей на культуротворческую составляющую общества, является право. Без него невозможно полное раскрытие потенциала личности. Словарь Коллинза определяет право как систему правил, которую общество или государство разрабатывает для борьбы с преступностью, регулируя социальные отношения и деловые связи.

Отечественная правовая система в ходе присоединения территорий Северного Кавказа к российскому государству включала в себя право и юридические институты кавказских народов. Но при этом, мы отметим, что политика Российской империи не помешала развитию северокавказских этносов [1, с. 67]. Потребность Российской империи в традиционных для территории Северного Кавказа культурно-правовых системах не была просто практической и политической, как принято привычно полагать. Она была также моральной и интеллектуальной. Взаимоотношения северокавказского региона с Российским государством дало почву для образования уникальной системы юридического плюрализма.

Научное понятие «обычного права» было сформировано относительно недавно, это было связано с началом систематического его изучения в XIX веке. К началу XXI века в мировой и российской юридической науке были выявлены большие достижения в области изучения обычного права, но до сих пор исследователи употребляют различные понятия, обозначая данное явление. Мы можем встретить и такое понятие, как архаичное право, древнее право, живое право, неофициальное право, раннее право, племенное право, первобытное право и др. Подобное многообразие понятий для обозначения в принципе одного и того же объекта изучения приводило и порой приводит до сих пор к узости, односторонности, а в некоторых случаях и к неверным представлениям об обычном праве.

Под обычным правом горских народов Северного Кавказа понимают совокупность правовых норм, санкционированных общинной властью, которая сформировалась у народов данной территории ко времени активного освоения региона Российской империей, а именно к началу XIX века, у тюркоязычных народов – карачаевцев и балкарцев; адыгов, которые населяют регион нынешних Адыгеи, Кабарды и Черкесии; осетин, а также народов, населяющих Северо-Восточный Кавказа, к ним традиционно относят чеченцев, ингушей и многочисленные народы Дагестана. Обычное право регулировало все виды общественных отношений. Данное право в тот период определялось двумя факторами: во-первых, стадией общественного развития определенного горского общества, во-вторых, степенью распространения в нём исламских ценностей или шариата. Кабарда являлась регионом, где был распространен феодализм, и положения его характеризующие, Дагестан – регион, который был исламизированным. Несмотря на это, ни в одном горском обществе не был образован государственный строй и позитивное право.

Несмотря на ключевую роль правовой системы империи, на фоне государственной политики России, «кавказское право», по мнению автора данного термина М.М. Ковалевского [3], никогда не подменялось российским законом. Горские обычаи и традиции сложились в далекую первобытную эпоху в виде моральных и этических норм, которые существовали с целью образования более или менее нормальной жизни как внутри рода, так и во взаимоотношениях с соседями. С течением времени они усовершенствовались и улучшались, все полнее служили регулированию поведения каждого из членов племени, отвечали за организацию индивидуальной и коллективной деятельности, которая строилась на определенных нравственных регуляторах, таких как долг, стыд, честь, совесть, позор. В процессе развития и образования обычаев и традиций, главную роль стал играть род, который выступал как коллективный собственник земли, как производящая сила, как распределитель результатов

труда, как регулятор социальных, в том числе семейных взаимоотношений, прав и обязанностей каждого члена общины. В раннюю феодальную эпоху данные функции стали осуществлять общины (джамааты).

Общим названием народных обычаев у всех кавказских горцев является – «адат». Этот термин имеет арабское происхождение и употребляется на всей территории мусульманского Востока. В то же время, у большинства кавказских горцев имеются свои местные названия обычаев. Например, у аваров обычай носит название – «батль» [4, с. 73], у кумыков – «ольгу» (судебный обычай), у чеченцев – «эдиль», у осетин «арьдау» [7, С.35]. Адат, как социокультурное явление, обладает эндогенными, прочными, профилирующими качествами, характеризующими его как «право». Адатскому правовому обычаю присущи противозаконность совершенного действия, наличие прямого или косвенного умысла, причинение ущерба, а также нанесение ущерба обществу.

Множество источников повествуют о происхождении адата и формы его формирования и эволюции. Главным органом формирования адата кавказских народов с древности считается третейство, мировой суд посредников. Мировое разбирательство дел, которое порождалось противоречиями между членами общества, являлось преимущественным источником горских адатов.

Адат не разделяет преступления на уголовные и гражданские. Понятие «преступления» у горских народов Северного Кавказа включает в себя, например, отцеубийство, кровосмешение, нарушение супружеской верности женщинами, предательство и трусость, отказ от гостеприимства, воровство и нарушение личной неприкосновенности высших сословий. Все прочее не подходит под традиционное понятие преступления.

Однажды сформировавшийся таким или иным путем адат, который отвечал народному характеру, он на долгое время упрочивался и регулировал жизнь народа, сохраняясь в преданиях с древности, он передавался из поколения в поколение как непреложный закон предков [4, с. 9].

В древности адат являлся единственным и неприкасаемым видом права у всех кавказских горцев. Впервые ограничения действия и обязанности выполнения адатного права начали появляться на Северном Кавказе со времени введения исламской религии и права шариата сначала на территории Дагестана с VIII века, а с начала XVII столетия и у других этносов Северного Кавказа – чеченцев, кабардинцев [8].

«Шариат («прямой, правильный путь») – совокупность закрепленных Кораном и Сунной предписаний, которые определяют убеждения, формируют нравственные ценности, поведение и религиозную деятельность мусульман. Шариат нередко воспринимается в массовом сознании как исламский образ жизни в целом, всеобъемлющий комплекс правил поведения, включающий в себя самые разнообразные нормы – религиозные, нравственные, юридические, бытовые, а также обычаи. В таком широком смысле шариат часто называют «религиозным законом» [10, с. 292].

При распространении ислама обнаруживается и огромное влияние шариатского правотворчества на адатское право кавказских горцев. Из «Докладной записки» Горского управления Канцелярии по управлению мирными горцами до 11 декабря 1842 года: «На основании этого все дела горцев решаются судом по книгам шариата или судом по адату, т.е. по народным обычаям, существовавшим у них до введения магометанской веры» [9, с. 55].

При власти имама Шамиля изменилось положение дел: имам отменил адатное судопроизводство, «потворствовавший слабостью своих постановлений буйным страстям чеченцев», и приказывал судить все дела «ученым» кади по шариату. Но адат имел силу в общинах чеченцев (надтеречных деревнях – Новом и Старом Юрте, Брагунах и чеченских деревнях, живущих на Кумыкской плоскости), которые не находились под властью имамата. Господство шариата в Чечне не длилось долго: вслед за падением Шамиля адатное право было восстановлено, как и в Дагестане, шариату в Чечне подлежали лишь немногие гражданские дела.

Имам Шамиль был твердо убежден, что горскими народами необходимо управлять только жесткими методами [6, с. 25]. На территории, подчиненной имамату, функционировала особая система права. Данная система действовала с помощью низамов имама Шамиля, которые представляли собой кодекс законодательных актов, регулирующие различные стороны жизни народа и деятельность государства в боевых условиях. Низамы основывались на шариате, а также отражали лучшие обычаи горцев.

Современному источниковедению известно тринадцать изданных низамов по различным отраслям права: государственному, уголовному, гражданскому, уголовно-процессуальному, семейному, финансовому и другие. Они преобразовали большую часть правовой жизни горцев. Анализируя содержание низамов, можно сделать вывод, что они являлись системой права и совокупностью норм, которые регулировали, прежде всего, уголовно-правовые и выгодные узденству (зажиточной и знатной части горцев) иные отношения. При этом важно отметить то, что какие-либо ограничения прав народа или привилегии в зависимости от их общественного положения низамы не отражали [2, с.180].

Таким образом, демократизм установленных низамами норм превосходил все известные до той поры правовые системы мира. Будучи исламским правителем, имам Шамиль выступал против тех традиций, которые не только прямо нарушали предписания шариата, но и мешали осуществлению реформ, нацеленных на объединение горцев и противоборство политике царской России.

Низамы содействовали укреплению правопорядка и сокращению количества преступлений, удовлетворению материальных и духовных потребностей, нормализовали семейно-брачные отношения, обеспечили защиту прав и интересов подданных имамата.

Шамиль вел борьбу против адатов, которые, по его мнению, являлись вредными. Одним из самых неблагоприятных адатов имам считал калым

(выкуп за невесту), широко распространенный в горах. Калым предусматривал от жениха выплату большого размера (от 80 до 200 рублей серебром), поэтому большая часть молодых людей не могла вступить в брак. Множество мужчин до старости оставались холостяками. Поэтому среди горцев зачастую было распространенно похищение девушек. Вследствие этого совершались убийства, которые, в свою очередь, приводили к кровной мести [5, с. 38]. Имам резко уменьшил размер калыма – до 20 рублей за девушку и до 10 рублей за вдову и разведенную.

Таким образом, в первой половине XIX века исламское право не умаляло преимущества традиционной культуры северокавказских этносов, напротив, оно вытесняло языческие элементы обычного права. Обычное и мусульманское право включают, прежде всего, нормативно-регулятивную составляющую, которая опирается на нравственно-правовые принципы, лежащие в основе правоприменения. Адат и шариат на территории Северного Кавказа проявили себя как особые юридические регулятивные системы. Юридические традиции этносов Северного Кавказа, взаимодействие адата и шариата были ключевой частью общественной жизни народов региона.

Список литературы:

1. Блиев М.М. О некоторых проблемах присоединения народов Кавказа к России // История СССР. 1991. № 6.

2. История государства и права Дагестана. Хрестоматия. Часть 1. Подготовлена М.А. Исмаиловым. Махачкала, 2008.

3. Ковалевский М.М. Современный обычай и древний закон. М., 1886.

4. Комаров А.В. Адаты и судопроизводство по ним // Сборник сведений о кавказских горцах. Вып. 1.

5. Леонтович Ф. И. Адаты кавказских горцев. Одесса, 1882-1883.

6. Насардинов С. Чечня: мифы о религии и политическая практика. Россия и мусульманский мир // Бюллетень реферативно-аналитической информации. 1996. № 4(46).

7. Гутнов Ф.Х. Обычное право осетин. Часть I. Адаты тагаурского общества (список Норденстренга. 1844 г.): Монография. ФГБУН Северо-Осетинский институт

гуманитарных и социальных исследований им. В.И. Абаева – Владикавказ: ИПО СОИГСИ, 2012.

8. Ольшевский М.Я. Свод адатов. 1847. Гл. «О распространении шариата». // Кавказ: Адаты горских народов. – Нальчик: Изд. М. и В. Котляровых, 2010. Вып. IV.

9. Переписка Кавказского Горского управления по собиранию сведений об адатах кавказских горцев в 40-х годах настоящего столетия // Кавказ: Адаты горских народов. – Нальчик: Изд. М. и В. Котляровых, 2010. Вып. IV.

10. Сюкияйнен Л.Р. Аш-Шари‘а // Ислам: Энц. словарь. М., 1991.

УДК 317

Каменчук Е.М.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Kamenchuk Y.M.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: zhenja_56@mail.ru
Научный руководитель: Маслова Т.Ф., профессор

Формирование образа героев в социальной памяти школьников в системе внеурочной работы педагога
Formation of the image of heroes in the social memory of schoolchildren in the system of extracurricular work of a teacher

Аннотация: Одним из эффективных способов формирования гражданско-патриотического воспитание в школе, является обращение к социальной памяти. Именно в ней материально увековечена память народа. Педагог может использовать множество способов для приобщения учащихся к региональной истории и формированию четкого представления о событиях и настоящих героях своего региона.

Abstract: One of the most effective ways to form a civil-Patriotic upbringing in school is to appeal to social memory. It is in it that the memory of the people is materially perpetuated. A teacher can use many ways to introduce students to regional history and form a clear picture of the events and real heroes of their region.

Ключевые слова: Социальная память, герой, воспитание, региональная история, образование.

Index terms: Social memory, hero, upbringing, regional history, education

Социальная память – один из ключевых моментов национального самосознания. Она характеризуется как накопленная в ходе социально исторического развития информация, которая было зафиксирована в результате познавательной и практической деятельности. В данном процессе деятельность общества складывается как особый, внешний по отношению к памяти отдельного индивида, способ передачи информации в разное время. Данная внешняя и общественная память обладают качествами, которые используются для запоминания и воспроизведения прошлого, а также для формирования гражданской идентичности и гражданско-патриотического воспитания. Важную роль при этом играет система образования и педагог, в частности.

Одной из задач учителя является создание условий для развития мировоззрения обучающихся в сторону осознания принадлежности к государству, народу, его истории, культуре и ценностям; ответственности за его благосостояние. Значимость этого направления работы в настоящее время объясняется сложной политический, идеологический, экономической ситуацией в мире, необходимостью защиты государственных и общественных интересов.

В этот непростой период в образовательном процессе актуализируется внимание к образцам мужества и героизма, обеспечивающим поддержку нравственного воспитания и формирование здоровых, духовных ценностей у молодежи. Наиболее известные примеры будут состоять из биографий людей, отличившихся в военном деле, проявивших стойкость духа, мужество, отвагу. Также наглядным примером героизма могут выступать выдающиеся представители политической и культурной элиты общероссийского масштаба. Именно такой уровень может соответствовать идеям общероссийской гражданской идентичности [4]. Данные задачи могут быть решены как в классно-урочной, так и во внеурочной деятельности.

Остановимся на внеурочной деятельности. Под внеурочной деятельностью понимается образовательная деятельность, осуществляемая в

формах, отличных от классно-урочной. В контексте данной работы основными формами представляется проведение торжественных мероприятий, приуроченных к памятным датам, создание мемориальных музеев, организации выставок, установка и благоустройство памятников, обелисков, стел, сохранение территорий, относящихся к памяти о военных [1].

Все они способствуют формированию социальной и исторической памяти поколений, воспроизводящей образцы защиты Отечества, подвиги героев, чтимые народом. В этой связи обращает внимание идея французского историка, исследователя исторической памяти – П. Нора, выраженная в его труде «Франция-память» [2]. В нем рассматривается «место памяти» в жизненном мире. Подчеркивается, что память, закрепленная в коллективном сознании, воплощает в себе единство духовного и материального порядков, которое со временем и по воле людей является символическим элементом наследия национальной памяти общности, то есть местом, в котором материально увековечена народная память. Такими местами являются памятники, здания, улицы, песни – все, что несет в себе символический подтекст.

Объекты городского пространства представляются эффективными механизмами для сохранения и воспроизводства социальной памяти у подрастающего поколения. Ведь ежедневно сталкиваясь с ними, люди зачастую не задумываемся о тех смыслах, которые они в себе несут. Если располагать необходимыми знаниями, то можно жить в дополнительном историческом измерении, которое не позволит потерять связь поколений. Функция мест памяти – сохранять память группы людей. Их главная роль – символическая. Они призваны создавать представления общества о самом себе и своей истории. Важной характеристикой мест памяти является то, что они могут нести разные значения и эти смыслы могут меняться.

Источниками для изучения мест памяти являются тексты, картины и предметы, которые дают информацию об определенном событии, человеке

или идее. Источниками могут стать, например, памятники исторической мысли, газетные статьи об открытии памятников, политические доклады, прочитанные на исторических юбилеях, живопись на исторические сюжеты, предметы повседневной жизни.

Систематическое обращение к героям, чьи имена увековечены в топонимии своего города – отличный вариант для достижения воспитательных целей различного уровня. Во-первых – знакомство с местными героями, чей вклад в развитие края был огромен, тем самым достигаем воспитательные задач исторического образования (о которых говорилось ранее), во-вторых – на основе ярких, «близких», конкретных примерах формируется патриотическое воспитание, любви к своей малой Родине. Если мы не будем хранить и оберегать свою собственную память: память своей семьи, своего села, города, то ни о каком гражданско-патриотическом воспитании не может быть и речи. Привить любовь к Родине одним только словом «надо» не получиться. Любовь, чувство гордости, уважение формируется на основе знания истории своего Отечества, через изучение конкретных примеров и образцов народного подвига своих земляков.

Используя данные способы во внеурочной работе, учитель акцентирует внимание на личностных качествах героев, их мотивах и характерах, учитель реализует сразу несколько целей.

Первая цель – образовательная, достижение которой предполагается знакомством с биографией выдающихся деятелей, их вкладом в развитие страны. Вторая цель – развивающая. Она направлена на формирование навыки объективной оценки деятельности личности, самостоятельный анализ и сопоставление исторических данных, делая на их основе вывода. Третья цель – воспитательная, - способствует формированию чувства уважения к историческому прошлому и осознание себя частью его также способствует воспитанию стремления осознанно воспринимать прошлое на основе анализа мотивов поведения людей.

В качестве опорного материала формирования исторической памяти можно рассматривать мемориалы и топонимы родного города, например, название улиц носящие имена героев Великой Отечественной войны. Так, в ходе акции «Я живу на улице героя» ее участники узнают о подвигах и биографиях бойцов, чьи имена увековечены в городском пространстве. В школах города в мае традиционно проводятся внеклассные мероприятия «Уроки памяти», где учащимся рассказывают о тех тяжелых годах Великой Отечественной войны, о подвиге народа, в том числе, о земляках, чей подвиг удостоился чести быть запечатленным на карте города.

В числе комплекса мемориальных мероприятий - тематические классные часы «Никто не забыт, ничто не забыто», «Город героев», «Я живу на улице героев», где учащиеся вспоминают героев, чьими именами названы улицы города. Встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, посещение музеев Славы, встречи с воинами-афганцами, участниками чеченских событий, солдатами и офицерами срочной службы, благодаря таким встречам, учащимся предоставляется уникальная возможность узнать историю из первых уст, увидеть эмоции очевидцев военных действий.

Интерактивные игры, дебаты, дискуссии по героико-патриотической тематике во многом решают просветительские задачи. Она может быть представлена следующим образом: «Великая Отечественная война глазами молодежи», «Рассказывал мой дед..», «Мы эрудиты в Великой Отечественной войне» «Ах, война, что ж ты сделала...», викторины «Давайте, люди, никогда, об этом не забудем!», «По страницам Великой Отечественной войны». Участники мероприятий могут состязаться в знаниях истории.

Расширению кругозора школьников способствует участие в конференциях, чествование ветеранов труда, войны, подготовка сувениров, подарков, уроки мужества, игры, месячник по героико-патриотическому воспитанию, показ и обсуждение документальных и художественных

фильмов посвященные героизму, например, «Они сражались за Родину», «Живые и мертвые», «В бой идет одни старики» и т.д.

Как видим, есть множество форм, с помощью которых педагог может способствовать гражданско-патриотическому воспитанию школьников на основе социальной памяти, обращенной к истории страны, региональной истории, к образу героя-земляка. Понимание сопричастности себя с историей малой родины, того места, где он живет, сформирует у ученика особое бережное отношение к истории своего Отечества; духовность, где есть священное и особенное; способствует формированию мировоззрения гражданина своей страны.

Список литературы:

1. Касимов Р.Н. Современные мифологемы о героях, или О чем может рассказать ученику учитель истории // Народное образование. – 2014.– № 10.– С. 214–220.
2. Нора П., М. Озуф, Ж. де Пюимеж, М. Винок /Франция-память. – Спб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1999. – 328 с.
3. Полякова Л.В. Обществознание: глобальный мир в XXI в.: 11 кл.: книга для учителя – М.: Просвещение, 2007. – 367 с.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Изд.2-е. – М.: Питер, 1946. – 720 с.

УДК 159.99

Адиняева В.В.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Adinyeva A.V.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: adinyeva@yandex.ru
Научный руководитель: Францева Е.Н., доцент

Психологические особенности агрессивного поведения подростков
Psychological features of aggressive behavior of adolescents

Аннотация: Проблема отклонения в поведении в подростковом возрасте одна из значимых психолого-педагогических проблем. В данной статье описаны особенности проявления агрессивного поведения подростков, формы проявления агрессии, причины проявления детской агрессии.

Abstract: The problem of deviation in behavior in adolescence is one of the most significant psychological and pedagogical problems. This article describes the features of aggressive behavior of adolescents, forms of aggression, causes of child aggression.

Ключевые слова: агрессивное поведение, подростковый период, конфликт, самооценка, структура личности.

Index terms: violent behavior, adolescence, conflict, self-rating, personality structure.

Подростковый возраст считается одним из наиболее сложных периодов развития человека. Невзирая на относительную кратковременность, данный период во многом определяет всю дальнейшую жизнь человека.

Психологические особенности подросткового возраста характеризуются неустойчивой эмоциональной сферой, формированием самостоятельности и индивидуальности, возникновением сложности в взаимоотношениях со взрослыми, становлением и развитием самооценки, характера, возможностью возникновения дезадаптивных форм поведения;

формированием собственных взглядов, наличием высокой внушаемости по отношению к сверстникам, появлением сексуальных влечений к противоположному полу, формированием самосознания и эгоцентричности, возникновением избыточной утомляемости и импульсивности, а также склонности к риску, агрессивности как средств самоутверждения [1,4,7].

В современном социуме вопрос об агрессивном поведении и осуществление контроля за проявлениями агрессии подростка всё в большей степени притягивает внимание различных специалистов – педагогов, психологов, психиатров, социологов.

Так, А. Пикина считает, что агрессия присуща практически каждому человеку. Она является инстинктивной формой поведения, главной целью которой является самозащита и выживание в мире. Но человек, в отличие от животных, с возрастом приучается преобразовывать свои природные агрессивные инстинкты в социально-приемлемые способы реагирования. Другими словами, у людей происходит социализация агрессии [5].

Агрессивность подростка и его стремление к агрессивному поведению значительно детерминируются особенностями его индивидуального развития. Учеными выделяется множество причин, в результате которых возникает детская и подростковая агрессия. Е.В. Гребенкин к таким причинам относит:

1. Персональный фактор – низкий уровень самооценки и воспитания, различные зависимости, импульсивность, чрезмерная готовность к риску, недостаток чувства самосохранения и т.д.

2. Поведенческий фактор – отклоняющееся поведение (бродяжничество, вандализм, слабая успеваемость в школе, и т.д.).

3. Социальный фактор – культ насилия в социуме, влияние СМИ, отклоняющееся поведение родителей, низкий уровень социально-экономического статуса семьи, друзья с отклоняющимся поведением, зависимость от социальной помощи [2, С.15-16].

Главными психологическими новообразованиями подросткового возраста Э. Шпрангер считал открытие «Я», появление рефлексии, осознание ребенком своей индивидуальности. Подросток на данной стадии наиболее подвержен к чувственному восприятию отрицательного, что побуждает его либо к агрессивной самозащите, либо к пассивной меланхолии.

В этот период увеличивается количество ссор, обид между детьми, а также между детьми и взрослыми, в том числе и родителями, где ссоры происходят в более грубой и резкой манере, чем раньше.

В случае если родители и другие члены семьи учитывают взрослые потребности подростка, относятся к нему с доверием и уважением, помогают ему справляться с трудностями в учении и прочих видах деятельности, помогают устанавливать взаимоотношения с друзьями, то тем самым они создают благоприятную обстановку для становления личности подростка.

Так как в этот период формируется чувство взрослости, родителям следует реорганизовать отношения от детской зависимости на взаимное равенство и уважение. Чувство взрослости возникает в желании, чтобы и сверстники, и в первую очередь взрослые относились к нему как ко взрослому человеку. В общении зачастую это проявляется в требовании подростка разговаривать с ним на равных.

Конфликтуя с родителями, молодежь как правило переносит свою агрессивность на лиц, архетипически им соответствующих (учителей, психологов, врачей и и др.).

У ребенка в подростковом возрасте происходит переориентация одних ценностей на другие. Подросток жаждет занять новую социальную позицию, которая соответствует его возможностям и потребностям. При этом общественное признание, принятие в мире взрослых и сверстников становится для него жизненно важным, необходимым. Именно их наличие обеспечивает переживание подростком чувства собственной ценности. Неслучайно истоки агрессивности подростков лежат, прежде всего, в семье и в меньшей мере во взаимоотношениях со сверстниками и учителями.

По мнению Е.С. Наумовой, основными факторами проявлений детской агрессивности являются: стремление привлечь внимание сверстников; стремление быть главным; защита и месть; желание ущемить достоинство другого, чтобы подчеркнуть свое превосходство [8, С. 102-104].

И. А. Фурманов разделяет агрессивное поведение подростков на две формы [9, С.54]:

1. Социализированная форма. Подростки не имеют психических нарушений. У них низкий волевой и моральный уровень самоконтроля, игнорирование социальных норм, нравственная нестабильность. Агрессия используется для привлечения внимания, выражения своих агрессивных эмоций. Враждебность носит непосредственный, непроизвольный характер, агрессивные действия быстро сменяются дружелюбными, а выпады против сверстников – стремлением сотрудничать с ними.

2. Несоциализированная форма. Подростки страдают различными психическими расстройствами (эпилепсия, шизофрения, органическое поражение головного мозга) с негативными эмоциональными состояниями (тревога, страх). Личностными чертами таких детей являются: эмоциональное напряжение, высокая тревожность, склонность к импульсивному поведению. Зачастую внешне это проявляется прямой вербальной и физической враждебностью. Эти ребята даже не пытаются проявить стремление к сотрудничеству со сверстниками, часто сами не могут внятно обосновать причины своих поступков. Как правило, агрессивными действиями они либо разряжают накопившееся эмоциональное напряжение, либо же наслаждаются от причинения неприятностей другим.

Известно, что мальчики в большей степени предрасположены к проявлениям агрессии, чем девочки. Однако это не совсем так. Враждебность у девушек проявляется несколько иначе.

А.А. Реан считает, что у мальчиков агрессия обычно проявляется более грубо. Она менее управляема. Контролировать ее подростки начинают немного позже, чем девушки. Девочки более сензитивны и впечатлительны.

Грубое проявление агрессии обычно им претит. Поэтому они значительно раньше подменяют физическую агрессию вербальной, а некоторые девочки с раннего детства приучаются маскировать агрессивность сарказмом и иронией [6, С.6-7].

Переход от детства к взрослости составляет значимую часть содержания и специфические отличительные особенности всех сторон развития в этот период (умственного, социального, нравственного, физического). Абсолютно по всем направления осуществляется становление качественно новых образований, возникают элементы взрослости в результате реорганизации организма, самосознания, отношений с взрослыми и сверстниками, способов социального взаимодействия с ними, учебной и познавательной деятельности, содержания морально-этических норм. Все это способствует влиянию на поведение подростков.

В.И. Долгова, Е.В. Барышникова, Е.Г. Капитанец, Е.В. Попова считают, что в процессе моделирования формирования эмоциональной устойчивости следует учитывать свойства системности исследуемого явления [3, С.169]. Недостаточная сформированность нервной системы, преобладание процессов возбуждения над процессами торможения – всё это вызывает у подростков повышенную возбудимость, впечатлительность, неумение сдерживать эмоции, что нередко приводит к импульсивному поведению, неспособности переносить длительные эмоциональные нагрузки и сильные стрессовые состояния.

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод о том, что агрессия понимается как отдельные действия с целью нанесения физического либо психологического вреда другому человеку. В то время агрессивность рассматривается как свойство личности, которое отражает предрасположенность к проявлению агрессии и может обладать различной степенью выраженности. Развитие агрессивности в подростковом возрасте детерминировано несколькими взаимосвязанными группами факторов: персональные, поведенческие, социальные. Проявления агрессивности в их

активной форме определяются в первую очередь условиями социализации и воспитания. Агрессивные проявления у подростков имеют особенности, обусловленные возрастом и полом. Отсутствие адекватных методов реагирования в различных ситуациях может послужить причиной закрепления неконструктивных, отрицательно влияющих на психоэмоциональное благополучие подростка, формы поведения и даже вызвать негативные изменения на личностном уровне.

Список литературы:

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
2. Гребенкин, Е.В. Профилактика агрессии и насилия в школе / Е.В. Гребенкин. – Ростов на Дону, 2006. – 157 с.
3. Долгова, В.И. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе со старшеклассниками / В.И. Долгова, Е.В. Барышникова, Е.В. Попова. – М.: Издательство Перо, 2015. – 208 с.
4. Клейберг, Ю.А. Психологические основы девиантного поведения подростков / Ю.А. Клейнберг. – СПб.: Речь, 2007. – С. 62–64.
5. Пикина А. Коррекция агрессивного поведения у детей // Персональный сайт Пикиной Анастасии. 2015. 13 октября [Электронный ресурс]. http://socpedagoganastasiya.blogspot.ru/2011/03/blog-post.html (дата обращения: 22.04.2020).
6. Реан, А.А. Гендерные различия структуры агрессивности у подростков // Актуальные проблемы деятельности практических психологов. – 1999. – №3. – С.6-7.
7. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности / Р. Ремшидт. – М.: Эксмо-Пресс, 2004. – 320 с.
8. Саратова, Л.М. Психолого-педагогические особенности подростков с особыми образовательными потребностями / Л.М. Саратова. – Молодой ученый, 2011. – 11. Т.2. – С. 102-104.
9. Фурманов, И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И.А. Фурманов. – Минск: Ильин В.П., 2002. – 192 с.

УДК 81

Бахмат В.А.
Филиал СГПИ в Г. Железноводске
Научный руководитель: Гончарова Н.В.
Bakhmat V. A.
Branch of Saratov state pedagogical University in Zheleznovodsk
Scientific supervisor: Goncharova N. V.

Социальное и психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот в педагогическом вузе
Social and psychological and pedagogical support of orphaned children in a pedagogical University

Аннотация: Профессиональное мировоззрение студента-сироты отличается внутренней противоречивостью, использованием обыденных схем интерпретации психологической реальности, стереотипностью. В связи с этим психологическое, социальное и правовое сопровождение студенты-сироты приобретает особое содержание. Сиротство – это перманентная социальная проблема, решить ее раз и навсегда не возможно. Поэтому социальная политика государства должна осуществляться в двух направлениях: профилактика социального сиротства (эффективная семейная политика, оказание помощи одиноким матерям, половое просвещения и т.д.) и развитие системы социально-правовой защиты и воспитания детей, оставшихся без попечения родителей

Abstract: the professional Outlook of an orphan student is characterized by internal contradictions, the use of ordinary schemes of interpretation of psychological reality, and stereotyping. In this regard, psychological, social and legal support for orphaned students takes on a special content. Orphanhood is a permanent social problem that cannot be solved once and for all. Therefore, the social policy of the state should be implemented in two directions: prevention of social orphanhood (effective family policy, assistance to single mothers, sex education, etc.) and development of the system of social and legal protection and upbringing of children left without parental care

Ключевые слова: дети-сироты, семья, студенчество, психология

Keywords: orphaned children, family, students, psychology

Российское государство XXI века – социальное государство, задача которого – создать достойные условия для жизни и личностного развития

гражданина. Но, несмотря на это, в обществе существуют проблемы, с которыми могут столкнуться семьи, имеющие детей – сирот.

Работа с детьми-сиротами заключается в разработке законопроектов о федеральном бюджете на очередной финансовый год, проведение парламентских слушаний, международных встреч, заседаний «кр углых столов» с целью выработки оптимальных законодательных решений; р абота с письмами и обращениями граждан и организаций. Получение пособи й на детей становится для таких семей жизненно важным вопросом. Ею закрепляется государственная поддержка семьи, материнства, отцовства и детства, гарантируется равенство прав и возможностей мужчин и женщин. В развитие этих положений принято немало законов, концепций, программ, других документов. Однако фактическое положение дел свидетельствует о серьезных проблемах, с которыми сегодня сталкиваются семьи, имеющие несовершеннолетних детей; молодые люди, вступающие в жизнь; дети-сироты. Основными направлениями работы являются: – законотворчество, в том числе работа над проектами законов о федеральном бюджете на очередной финансовый год по вопросам компетенции комитета; – проведение парламентских слушаний, международных встреч, заседаний «круглых столов» с целью выработки оптимальных законодательных решений; – работа с письмами и обращениями граждан и организаций. Особое внимание было уделено законодательному обеспечению государственной поддержки семей с детьми. Это крайне актуально в условиях, при которых почти 22 миллиона детей (или 80%) проживают в семьях с доходом ниже прожиточного минимума. Получение пособий на детей становится для таких семей жизненно важным вопросом. Молодежь – стратегический потенциал страны. Невнимание государства к ее нуждам чревато самыми серьезными последствиями. Острейшая проблема современной России – обеспечение занятости молодежи. Альтернатива такова: либо государство создает условия, чтобы молодой человек мог работать и обеспечивать себя; либо, оказавшись невостребованными,

молодые люди вынуждены осваивать сомнительные и подчас преступные методы выживания. Не секрет, что незанятость, жилищные проблемы, трудности в получении образования и иные социальные проблемы способствуют развитию таких опасных явлений в молодежной среде, как алкоголизм, наркомания, токсикомания, преступность. Известно также, что основными причинами, по которым молодые семьи отказываются от рождения детей или откладывают их рождение, а иногда и отказываются от рожденного ребенка, является отсутствие перспектив улучшения жилищных условий и низкий уровень доходов. Еще одно направление законодательной социальной службы – развитие правовых норм, обеспечивающих равенство прав и возможностей студентов в различных сферах жизнедеятельности. От того, насколько адекватно представлены интересы студентов, во многом зависит, каково их положение в сфере труда и занятости, охраны здоровья и образования, в других областях общественной жизни и в семье.

Это связано с особенностями возраста социального статуса студента. В период студенчества у него формируется новый уровень самосознания, выработка собственного мировоззрения, поиска смысла жизни. Профессиональное мировоззрение студента-сироты отличается внутренней противоречивостью, использованием обыденных схем интерпретации психологической реальности, стереотипностью [1]. В связи с этим психологическое, социальное и правовое сопровождение студенты - сироты приобретает особое содержание.

Сиротство – это перманентная социальная проблема, решить ее раз и навсегда не возможно. Поэтому социальная политика государства должна осуществляться в двух направлениях: профилактика социального сиротства (эффективная семейная политика, оказание помощи одиноким матерям, половое просвещения и т.д.) и развитие системы социально-правовой защиты и воспитания детей, оставшихся без попечения родителей [2, с.217].

Сотрудниками психологической службы, социальным педагогом и администрацией вуза были определены основные положения

психологического, педагогического и социального сопровождения студентов – сирот:

1) отражение запросов студентов – сирот, задач, поставленных педагогическим коллективом;

2) профилактика, развитие, диагностика, психологическое консультирование студентов – сирот;

3) создание условий, чтобы студенты – сироты почувствовали, поверили в свою способность преобразовывать себя и социальную ситуацию, реализация своих потенциальных возможностей.

Все виды работ позволяют создать положительную установку на дальнейшее обучение, повысить мотивированность студентов – сирот, настроить их на достижение успеха. Очень часто оказывается, что у них есть желание успешно учиться, но не всегда имеются возможности для достижения этой цели. Работа с социальным педагогом помогает лучше понять себя, свои проблемы и наметить пути саморазвития.

Надо отметить, что психолого-педагогическое и социальное сопровождение невозможно без взаимодействия со всем педагогическим коллективом учебного заведения.

Социальный педагог в своей работе использует следующие направления, способствующие формированию личности студента:

1) социальная защита и поддержка студентов из числа дети - сироты. Для организации эффективной работы по осуществлению социальной поддержки студентов вуза в начале учебного года был составлен социальный портрет академических групп, это позволило определить контингент студентов, нуждающихся в адресной социальной помощи.

2) социально-психологическая работа со студентами из категории дети-сироты

В начале семестра собраны документы, сформированы папки на детей, находящихся под опекой, дети – сироты. Проводятся индивидуальные беседы со студентами, опекунами. В своей работы использую переписку с

органами опеки и попечительства в рамках социального сопровождения студентов из числа сирот и опекаемых и телефонную связь.

3) диагностико-коррекционная работа и психологическое сопровождение:

А) выявление студентов-сирот, не посещающих уроки по различным причинам, проводятся индивидуальные беседы со студентами, разъяснительная работа по усвоению «ПРАВИЛ внутреннего распорядка обучающихся в Филиале СГПИ в г. Железноводске». Контроль за учебной деятельностью по итогам внутрисеместровой и промежуточной аттестации совместно с деканами и кураторами.

Б) выявление студентов, входящие в «группу риска». В данную «группу риска» входят и студенты -сироты.

В связи с этим социальным педагогом разработана программа для сопровождения студентов из категории «Дети группы риска» «Я и мир вокруг меня». Цель создание правовых, социально-организационных условий для самостоятельной реализации личностных качеств и формирование мотивов положительной социализации личности, повышения самооценки, адаптационных процессов в социуме образовательного учреждения. Проведение тестирования «Уровень воспитанности», бесед с каждым студентом из категории дети- сироты, этических бесед, изучение особенностей взаимоотношений студентов в группе целью корректировки их влияния на образ жизни студента. Совершаются рейды на квартиры студентов из группы риска. Составляются акты обследования жилых помещений.

В) среди студентов 1 курса СПО проведены диагностики, направленные на выявление вредных привычек, уровня общительности, сквернословие. Проведены классные часы «Сквернословие в моей жизни», «Вредные привычки», «У нас так принято», «Шоплифтинг», «Скулшутинг» способствующих формирование навыков здорового образа жизни; нравственных позиций, эстетического вкуса, культуры поведения.

«Гражданская активность и экстремистская деятельность» (по профилактики экстремизма среди молодежи), «Толерантность сегодня – мир навсегда», направленных воспитание чувства коллективизма, сплочённости; способствовать развитию уважительного отношения между студентами, понимание недопустимости экстремистских настроений, так как они ведут к терроризму, локальным войнам и расколу общества. Просмотр фильма «Секты – убийцы».

4) *социально-правовая адаптация*. Реализуемые в интернатных условиях программы подготовки к самостоятельной жизни предполагают знакомство детей-сирот с их основными правами и льготами. Однако воспитание в интернате не в полной мере обеспечивает связь со всем многообразием социума. У выпускников интернатных учреждений зачастую не сформирована готовность к выполнению обязанностей, неотделимых от прав и льгот. Не редки случаи, когда студенты пропускают учебные занятия, нарушают порядок проживания в общежитии, бросают учебу, не платят за квартиру, теряют жилье, не оформляют своевременно необходимые документы и т. д. Следует в полной мере использовать воспитательный потенциал вуза в решении проблем студентов-сирот. В современных условиях социально-экономических изменений в нашем обществе повысился спрос на социально активную, творческую личность, способную самостоятельно принимать решения и отвечать за их реализации. Проведение мероприятий информационного типа, направленных на формирование законопослушного поведения студентов через изучение уголовного и административного права с привлечением следователей и юристкольсульта.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что социально-правовая защита детей-сирот в педагогическом вузе предназначена для организации активного сотрудничества как администрации, педагогов, студентов и родителей между собой, так и внешних социальных структур. Это сотрудничество направлено на оказание реальной, квалифицированной,

всесторонней и своевременной помощи студентам, родителям и педагогам по защите их личностных прав и предупреждения их нарушения.

Список литературы:

1.Дружилов С.А. Профессионалы и профессионализм в новой реальности: психологические механизмы и проблемы формирования // Сибирь. Философия. Образование: альманах СО РАО, ИПК. Новокузнецк, 2001. Вып. 5. С. 50–56.

2.Социальная работа / Под общей редакцией проф. В.И. Курбатова. - г. Ростов-на-Дону: «Феникс»,2005. – 479 с.

УДК 79

Пода А.С.
Филиал СГПИ в Г. Железноводске
Научный руководитель: Гончарова Н.В.
Poda A. S.
Branch of Saratov state pedagogical University in Zheleznovodsk
Scientific supervisor: Goncharova N. V.

Особенности психологического сопровождения студентов вуза
Features of psychological support of University students

Аннотация: В современном вузе студент при преподавании сталкивается с большинством проблем, изучение которых находится в сфере высшего образования. В решении этих задач главную роль играет психологическая служба вуза, которая направлена на психологическое сопровождение личностного и профессионального развития студентов, ориентирована на принципы гуманизации образования и личностно-развивающего подхода.

Ключевые слова: психологические услуги, психологическое сопровождение

Abstract: In the modern University student when teaching is faced with most problems, the study of which is in the field of higher education. In the solution of these tasks the main role is played by the psychological service of the University, which is aimed at psychological support personal and professional development of students, focused on the principles of humanization of education and personal development approach.

Keywords: psychological services, psychological support.

Современный мир динамичен, быстр, нестабилен и, вместе с тем, весьма озлоблен. Общество постоянно диктует ценностные ориентиры и качественные характеристики, которыми должен быть на деле представитель социума. Эти качества, в конечном итоге, могут сделать индивида жестоким и агрессивным. Довольно часто общественностью поднимаются вопросы, которые касаются случаев детской жестокости не только по отношению к животным, но и к сверстникам. Такое поведение приводит к тому, что дети перестают адекватно общаться и взаимодействовать с окружающими людьми, теряют связь с социальной действительностью и, как следствие, пользуются нежелательными формами социализации.

В нашем вузе функционируют организационные модели психологической службы:

1) студенческая психологическая служба;
2) «кабинет психологической помощи»;
3) психологического сопровождения личностного развития студентов.

Выбор определенной модели зависит от материальных, технических условий деятельности психологической службы, кадровых возможностей, позиции специалистов, работающих там, запросом и позицией администрации вуза [1].

В процессе обучения в вузе студент сталкивается с различными трудностями, имеющими специфику на разных этапах обучения. Психологическая работа по сопровождению учебного процесса проходит в два этапа.

В работе со студентами нового набора и студентами, относящихся к инвалидам и детям - сиротам будут решаться особенные задачи:

1) определение готовности студентов к условиям вуза (анкетирование, входящее тестирование и пр.),

2) адаптация к условиям вуза,

3) уровень сформированности мотивации и самостоятельности, самоорганизации;

4) развитие творческих способностей.

В работе со старшими курсами реализовываются следующие направления:

1) поддержка принятия более сложных условий обучения,

2) помощь в самоопределении и саморазвитии,

3) усовершенствование процесса социализации,

4) профилактика психофизического здоровья студентов и преподавателей,

5) поддержка конструктивных отношений с другими участниками образовательного процесса,

6) развитие индивидуальности.

Студенты из благополучных семей менее нуждаются в психологическом сопровождении, чем студенты из числа сирот, опекаемых, инвалидов. С данной категорией работает психологическая служба вуза, деканы, социальный педагог, разработаны индивидуальные планы каждого подразделения. Если обычный студент нуждается в психологическом сопровождении первый и второй курс, то дети - сироты, инвалиды, опекаемые в течение всего обучения. Психологическая служба помогает таким студентам менее болезненно пройти адаптационный период обучения, период практика в школе и летних оздоровительных лагерях. Задачей терапии является достижение психологического комфорта и равновесия [2].

Алгоритм оказания психологической и социальной помощи классический:

- получение информации о семье и конкретных проблемах;
- проведение диагностики;
- определение целей помощи;
- прогнозирование;
- выбор методики оказание помощи конкретной семье.

Методы применяемы в терапии: социометрический, образный, поведенческий, проблемный, интегративный.

На мой взгляд, очень удачно звучит следующее профессиональное кредо: «Делай то, что умеешь, там, где живешь, с помощью того, что имеешь»! [3]. Важно не только уметь вносить новизну, но необходимо уметь адаптировать процессы к реальным условиям.

Выступая посредником между обучающимся и вузом, семьей и средой, социальный педагог института выполняет несколько ролей. Социальный педагог совместно с социально-психологической службой вуза организует и создает связь с органами опеки и попечительства, социальной защитой, оказывает помощь и поддержку подросткам по профилактике безнадзорности и правонарушений в обществе. Социальная работа с данной категорией студентов является коммуникативной деятельностью, основная цель которой совершенствование механизмов социальной жизнедеятельности личности.

У студентов данной категории следует формировать самостоятельность, ответственность за себя и за собственные поступки, готовность контролировать свои действия, умения решать проявляющиеся проблемы.

В данной ситуации от социального педагога требуется создать условия , способствующие в большей мере проявлению студентом своих возможносте й. Важное место в работе социального педагога с детьми, нуждающимися в индивидуальном сопровождении уделяется просветительской и профилактике правонарушений. Социальный педагог в своей деятельности использует широкий выбор бесед, консультаций по профилактике суицида, употребления ПАВ, а также самоопределения студентов дальнейшем выборе профессии и жизненного пути. Подростки, нуждающиеся в индивидуальном сопровождении не всегда идут на открытое общение, замкнуты, поэтому надо быть внимательным, чутким и компетентным специалистом в работе с данной категорией детей. Самое главное, работая с детьми группы риска, оказывать им психическую, педагогическо-социальную помощь, надо привлекать не одного специалиста, а несколько. Это необходимо для оказания всесторонней помощи обучающемуся.

Таким образом, при помощи деятельности психологической службы в вузе успешно решаются проблемы становления личности студента, вопросы профессионального определения и реализация программы модернизации системы образования в рамках конкретного учебного учреждения.

Список литературы:

1. Битянова, М. Модели деятельности психолога в образовательном; учреждении; / М. Битянова; Т. Беглова. Электронный ресурс. // Школьный психолог. 2010. - № 2. – С. 23-27.

2. Дубровина, И. В. Психологическая служба образования: научные основания, цели и средства / И. В. Дубровина // Психологическая' наука и образование. 1998. - № 2. - с. 5-9.

3. Жданова, С. П. Психологическое сопровождение профессионального развития студентов-психологов: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / С. П. Жданова; Томск, 2007.- 252 с.

УДК 378.1

Войтенкова Ю.М.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Voitenkova Y. M.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E−mail: Voytenkova97@yandex.ru

Современная модель социального партнерства дошкольного учреждения и семьи
Modern model of social partnership of preschool institutions and families

Аннотация: статья раскрывает подходы к построению социальной модели партнерства дошкольного образовательного учреждения и семьи в условиях федерального государственного образовательного стандарта

Abstract: the article reveals approaches to building a social model of partnership between preschool educational institutions and families in the conditions of the Federal state educational standard

Ключевые слова: социокультурное развития, дети дошкольного возраста, модель социального партнерства, семья, дошкольное образовательное учреждение, федеральный стандарт дошкольного образования, сотрудничество, взаимодействие.

Key words: socio-cultural development, preschool children, model of social partnership, family, preschool educational institution, Federal standard of preschool education, cooperation, interaction.

Современную модель социального партнерства дошкольного образовательного учреждения и семьи можно рассматривать как процесс межличностного общения, направленного на формирование у родителей осознанного отношения к своим установкам и взглядам по воспитанию ребенка.

В психолого-педагогических исследованиях под партнерством понимается конструктивное взаимовыгодное взаимодействие, строящееся на «доверии, общих целях и ценностях, добровольности и долговременности взаимоотношений, признания всех субъектов за получаемый результат» [1].

Эффективность работы ДОУ определяется конструктивным взаимодействием и взаимопониманием между сотрудниками образовательного учреждения и семьей.

Моделирование выступает универсальным способом воспроизводства воспроизводить наиболее важных компонентов, свойств, связей изучаемых процессов, их адекватной оценки, прогнозирования тенденций их развития, эффективного управления процессом развития.

Современное дошкольное учреждение рассматривается как открытая система, где социальное партнерство, содружество сотрудников ДОУ с семьей, выступает как «инструмент» полноценного личностного развития ребенка дошкольного возраста, строящееся на принципах гуманизма и демократии.

Современная модель взаимодействия сотрудников ДОУ с семьей предполагает установление партнёрских отношений, позволяющие интегрировать усилия по воспитанию дошкольников, создание атмосферы

общности интересов, активизации воспитательных умений воспитывающих взрослых. Как указывает Бондаренко А.Ф. в основе модели лежат основные понятия: рост, развитие, интеграция, актуализация, и рассматривается нами как «некий ценностный общепризнанный контур, характеризующий реинтеграцию личностного «Я» на основе готовности к восприятию нового опыта» [2].

Проектирование педагогической модели взаимодействия семьи и ДОУ в педагогическом процессе образовательного учреждения предполагает решение основных задач: активизация воспитательных возможностей родителей; привлечение родителей к активной деятельности в педагогическом процессе детского сада; использование опыта семейного воспитания, направленного на реализацию образовательных программ; способствовать личностному обогащению всех субъектов образовательного процесса, через реализацию деятельностного подхода, его преобразования и изменения;

В условиях ДОУ определение эффективных форм и методов развития и самосознания родителей, рассматривается как часть общей задачи организации процесса взаимодействия.

В процессе воспитания дошкольников объединение усилий образовательного учреждения и родителей заключаются в выстраивании особой формы общения между субъектами педагогического процесса - деловой доверительный контакт, основными характеристиками (этапами) которого выступают соотношение и движение внешних и внутренних целей [3].

1 этап – трансляция семьи положительного образа дошкольников, что способствует установлению доброжелательных отношений с проекцией на будущее сотрудничество.

2 этап – трансляция воспитывающим взрослым знаний, повышающие их педагогическую культуру.

3 этап – обозначение проблем семейного воспитания для всех

субъектов образовательных отношений.

4 этап - совместное изучение и формирование личности ребенка, строящегося на позиции «Давайте узнавать вместе!»

Результат такого эмоционально - содержательного и насыщенно-деятельностно-опосредованного общения субъектов педагогических отношений в воспитании дошкольников становится активная позиция родителей, их желание корректировать собственные установки, «транслируемые» ребенку.

Общение само по себе – деятельность. Эта связь является принципиальной и определяет психолого-педагогические встречи педагогов ДОУ с семьей.

Уникальность психологического влияния с помощью общения заключается в том, что каждый человек (будь то взрослый или ребенок) умеет лучше или не лучше других влиять на настроение, поступки и мысли окружающих его людей! У всех есть свои способы воздействия на других: у родителей - на детей, у детей на родителей и других взрослых, у педагогов - на родителей и т.д.

Модель партнерского взаимодействия дошкольного учреждения и семьи предполагает:

- формирование информационного банка данных социальных характеристик семьи воспитанников в ДОУ;
- проектирование программы изучения семьи (структура, психологический климат, принципы семейных отношений, стиль жизни, социальный статус родителей, особенности системы семейного воспитания);
- изучение потребностей семьи в деятельности ДОУ;
- обогащение предметно-развивающей среды;
- систематическое проведение Дней открытых дверей и других форм работы с семьей (семейные клубы по интересам (педагогическим возможностям), родительские гостиные, совместные праздники, встречи с интересными и знаменитыми в городе людьми, неделя национальной

культуры);

- изучение педагогической инициативы родителей, распространение передового опыта семейного воспитания;
- составление картотеки «Родители для воспитателей», «Воспитатели для родителей» (способствующие взаимообогащению педагогического мастерства);
- организация участия родителей в проектной деятельности;
- планирование работы по распространению инициативы.

Педагогическая модель партнерства предполагает организацию системы социального и психолого-педагогического сопровождения родителей и педагогов.

Реализация модели социального партнерства помогает получить следующие результаты: построение эмоционально-психологической комфортной среды; достижение единых ценностных ориентаций у всех субъектов образовательных отношений; снижение количества педагогически запущенных и неблагополучных семей; признание в жизни ребенка значимости социально-педагогической роли семьи; повышение психолого-педагогической, правовой грамотности родителей в развитии дошкольников; оптимизация детско-родительских отношений; повышение уровня включенности родителей в деятельность ДОУ; эмоциональная взаимоподдержка, комфорт, атмосфера взаимопонимания, общность интересов; включенность родителей в планирование и организацию работы детского сада; привлечение родителей к управлению дошкольным учреждением (контроль); организация системы сотрудничества для семьи с «неорганизованным ребенком» (ранний и старший дошкольный возраст).

По нашему мнению, описанная нами модель социально - педагогического партнерства семьи и ДОУ выступает перспективным и эффективным видом социального взаимодействия всех субъектов образовательного процесса. и ориентирована на личностно-гуманистический подход, где ребенок выступает субъектом образовательного процесса.

Список литературы:

1. Кириллова О. Н. Партнёрство ДОУ и семьи в контексте реализации Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования // Педагогическое мастерство: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2016 г.). — М.: Буки-Веди, 2016. — С. 124-126.

2. Реморенко И.М. «Социальное партнерство» в образовании: понятие и деятельность// Новый город: образование для изменения качества жизни. - М.; СПб.: Югор.

3. Шель И. Б. Социальное партнерство / И. Б. Шель, Е. С. Родионова //Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. - М., 2009. - № 8.

УДК 37.033

Гоева А.Р.
Ставропольский государственнный педагогический институт,
Ставрополь
Goeva A.R.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: sgoeva@list.ru
Научный руководитель: Ткаченко И. Н., доцент

Современные проблемы экопсихологии в образовательной среде в процессе формирования экологического самосознания обучающихся
Modern problems of Ecopsychology in the educational environment in the process of formation of ecological consciousness of students

Аннотация: Вопрос формирования экологического самосознания актуален на протяжении длительного времени в связи с усложнением отношений человека с окружающей средой. Неблагоприятная экологическая обстановка сложилась по всей планете. Состояние экологии в будущем зависит от влияния на нее сейчас. Формирование экологического самосознания у обучающихся, важный этап в изменении мировоззрения человечества.

Abstract: The issue of forming ecological self-awareness has been relevant for a long time due to the constant complication of human relations with the environment. An unfavorable environmental situation has developed all over the planet. The state of ecology in the future depends on the influence on it now, so the formation of environmental learner self-awareness is

an important stage in changing the worldview and lifestyle of all mankind.

Ключевые слова: экологическое самосознание, экологическая психология, экология, обучающиеся, образовательная среда.

Index terms: ecological consciousness, Ecopsychology, ecology, students, educational environment.

Образование только развивает нравственные
силы человека, но не дает их: дает их человеку природа.
В.Г. Белинский

Экологические исследования и проекты являются сегодня приоритетным направлением деятельности большинства экономически развитых стран. Решением экологических проблем занимается множество наук.

Экопсихология – это один из разделов экологии, в основе которого лежат подходы нескольких школ. Область знания, изучающая психологические свойства окружающей среды, её воздействие на поведение и восприятие человека, влияние среды связанной с происхождением человека на экологическое состояние всей экосистемы и воздействие природной среды на экологическое самосознание человека. [3, С. 1] В экологической психологии предпринимается изучение человеческого переживания и поведения в неразрывной связи с окружающей средой и попытки их теоретического обоснования. Экологическая активность взрослых людей низка, и процесс перевоспитания личности сложен, поэтому более эффективно осуществлять экологическое воспитание в образовательной среде.

Деятельность экопсихологии направлена на разработку концепций устойчивого развития и формирования экологического сознания, постепенный переход к осознанному потреблению, не угрожающему благополучию существования экосистемы. Под устойчивым развитием понимается жизнедеятельность человека, которая не ставит под угрозу благополучное существование на Земле будущих поколений.

Задачами являются устранение негативных последствий воздействия человека на природную среду, развитие экологического сознания для предотвращения прогрессирования экологических проблем и смещение ценностей в пользу сохранения и защиты окружающей среды. [6, С. 8].

Самосознани*е* – это определение себя как личности, способной принимать самостоятельные решения, вступать в определенные отношения с другими людьми и природой. [4, С. 20].

Для достижения цели экопсихологии, исследователи ставят перед собой ряд задач:

– анализ экологического сознания, присущего различным эпохам, и определение свойственной им специфики путем выявления особенностей восприятия человеком окружающей его среды и выделение значимых для субъекта факторов ее неблагоприятного развития;

– анализ закономерностей последствий экологического кризиса;

– разработка типологии индивидуального и общественного экологического сознания;

– выявление мотивации экологического поведения, раскрывающего причины поступков лиц ответственных за нанесение ущерба окружающей среде, и стремящихся воспрепятствовать этому процессу;

– нахождение способов и механизмов формирования экологических представлений, исследование их роли в регуляции деятельности, связанной с отдельными элементами природы и природой в целом;

– создание специального диагностического комплекса, позволяющего определить уровень сформированности системы экологических представлений, субъективного отношения к природе и качественную характеристику используемых стратегий и технологий взаимодействия с ней;

– разработка методов психокоррекционной и психотерапевтической работы, а так же психологических средств пропаганды, ориентированной на формирование экологического самосознания.

Внедрение новых научно-технических проектов и разработок, воздействующих на окружающую среду, должно подвергаться тщательной эколого-психологической экспертизе.

Главной проблемой экопсихологии в образовательной среде в процессе формирования экологического самосознания обучающихся является низкая информированность молодежи о состоянии окружающей среды, недостаточная мотивированность и доступность.

Формирование экологического сознания это непрерывный, поэтапный процесс экологического воспитания и образования.

Развитие познавательной активности школьников необходимо направить

Потребительское отношение к ресурсам должно перерастать в осознанное потребление.

Например, корень принципа сократить потребление пластика состоит не в том, чтобы сдавать его на переработку, а в том, чтобы стараться не покупать его вместе с продуктами. Порядка 90% всех отходов вывозятся на полигоны, но при внедрении сортировки мусора, объемы захоронений можно радикально сократить, а долю вторичной переработки увеличить. Среди 3638 опрошенных Россиян 45% готовы осуществлять раздельный сбор отходов, 23% уже делают это, и только 2% опрошенных принципиально отказались от раздельного сбора. Такие данные позволяют предположить, что необходимо переходить на следующую ступень экологической осознанности.

Каждый человек может внести вклад в сохранение планеты – это ключевое понятие для формирования экологического самосознания.

Теоретическую основу всей экологической культуры входят: экологическая грамотность, экологическое сознание и экологическая деятельность.

Развитие экологического самосознания детей реализуется через такие формы образовательной работы с детьми как: организованная НОД; совместная деятельность; практическая деятельность, организация живых

уголков и экскурсий.

Семейная работа заключается в том, что вовлекая родителей в образовательный процесс по экологическому воспитанию, мы получим положительные результаты в развитии экологического самосознания у дошкольников и их родителей.

Работа по экологическому воспитанию должна быть систематичной и необходим учет особенностей возрастных отношений ребенка с природой.

Трудотерапия и вовлечение детей в совместную трудовую деятельность оказывают благоприятное воздействие на функциональное состояние человека, выравнивают его эмоциональный фон.

Пропаганда здорового образа жизни, освящение проблемы в игровой форме, подвижные игры экологического содержания позволяют делать экологическое воспитание частью обучения.

Включение тем экологии в межпредметных связей с другими науками расширяют кругозор, улучшают восприятие, помогают быстрее социализироваться и повышают интерес детей к проблемам экологии.

Увеличение времени проводимого на природе благоприятно сказывается на физическом и психическом здоровье индивида, восприятии мира в целом, гуманного отношения к животным и растениям. Городская среда обладает способностью эмоционального воздействия, которое может стимулировать проявление положительных эмоций, либо подавлять отрицательные. Наиболее часто встречающиеся, в процессе взаимодействия с городской средой, отрицательные эмоции, такие как тревожность, стресс, неравномерность процессов возбуждения и торможения.

Проведение открытых уроков, с участием гостей компетентных в вопросе экологического самосознания повышает мотивированность обучающихся к преодолению экологических кризисов.

Экологическое мышление включает в себя изменение сознания индивида, изменение его отношения к природе и ко всему миру, признание главенства экологических ценностей, поддержка экологического равновесия,

охрана природы, развитие творческого потенциала человека.

Таким образом, экологическое сознание эволюционирует от понимания положительного отношения к экологической информации до прочного и устойчивого убеждения общественной и личной значимости усвоенной экологической идеи. Многие авторы считают, что в структурном отношении понятие окружающей среды охватывает как пространственно-предметные условия, окружающие человека, так и социальные. [1, С. 31], [2, С. 56], [5, С. 15], [7, С.132].

Отношения с природой развивают ребенка всесторонне, вызывают у него эстетические чувства и помогают раскрыть творческий потенциал, чтобы экологический кризис не перерастал в катастрофу.

Список литературы:

1. Адаменко А.М. Экологическая психология: учебное пособие. – Новосибирск : НГАСУ, 2000. – 88 с.

2. Гибсон Дж.Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. – М.: Прогресс, 1988. – 464 с. – ISBN 5-01-001049-6.

3. Глебов В.В. Экологическая психология: учебное пособие. – М.: РУДН, 2008. – 243 с

4. Медведев В.И. Экологическое сознание: учебное пособие. – М. : Логос, 2001. – 376 с.

5. Николаева, Л. А. Экологическая психология: учеб. пособие / Л. А. Николаева; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. — Ярославль : ЯрГУ, 2013. — 104 с. ISBN 978-5-8397-0949-2

6. Панов В.И. Экологическая психология: опыт построения методологии. – М.: Наука, 2004. – 197 с. – ISBN 5-02-032810-3.

7. Стерлигова Е.А. Экологическая психология: учебное пособие. - Перм. гос. нац. иссл. ун-т. - Пермь, 2012. – 212 с. – ISBN 978-5-7944-1936-8

УДК 37.015.3

Джуккаева Ф. И.
Ставропольский государственный педагогический институт, г. Ставрополь
Jukkaeva F. I.
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail:patek_09@mail.ru
Научный руководитель: Татаренко О.В., доцент

О роли эмпатии в подготовке учителей к борьбе с буллингом
About the role of empathy in preparing teachers to tackle bullying

Аннотация: Большая часть исследований по проявлению буллинга среди школьников проводилась в 1970-ых годах, когда Д. Олвеус начал крупномасштабный проект в Норвегии, который сейчас считается первым научным исследованием по буллингу. Однако и в XXI в. остро стоит вопрос профилактики школьного буллинга, что способствует изучению этой проблемы с разных точек зрения. В этой статье рассматривается роль эмпатии учителя в профилактике буллинга.

Abstract: Most of the research on bullying among schoolchildren was conducted in the 1970s, when D. Olveus began a large-scale project in Norway, which is now considered the first scientific study of bullying. However, in the XXI century. there is an acute issue of school bullying prevention, which contributes to the study of this problem from different points of view. This article discusses the role of teacher empathy in bullying prevention.

Ключевые слова: буллинг, учителя, эмпатия.

Keywords: bullying, teachers, empathy.

Высокий уровень эмпатии учителя способен создавать положительный школьный климат и решать многие проблемы, которые возникают среди обучающихся. Учителя могут культивировать успешное целостное развитие школьников путем прививания им социальных ценностей и воспитания духа уважения и равенства среди сверстников. Развитые социальные навыки могут привести детей к осознанию своей роли в обществе, в школе, в классе и так же принятию ролей других людей. Школьники редко подвергаются буллингу из-за сходства, скорее из-за различий с их сверстниками, даже если эти различия являются положительными. Достаточный уровень эмпатии учителя

может способствовать обучению детей тому факту, что разнообразие - это «нормальная часть жизни».

Буллинг происходит среди детей различного возраста длительный период времени, и определен как «агрессивное, преднамеренное поведение, совершаемое группой или отдельным лицом неоднократно против жертвы, которая не может себя защитить» [1]. Буллинг может проявляться во многих отношениях, начиная от оскорблений и угроз до физического насилия или же полного исключения из группы общения. Необходимость детей принадлежать к какой-либо группе, быть частью школьного общества, неумение развивать и поддерживать дружеские отношения – это факторы, которые лежат в основе буллинга. Результатом такого поведения являются пагубные последствия как физического, так и психологического здоровья ребёнка.

Современные исследования показывают достаточно большую распространённость буллинга среди школьников. По данным ЮНЕСКО, в России жертвами буллинга становятся более 40% школьников. Долгое время никто не замечал существующие проблемы буллинга среди школьников. Это часто воспринималось и продолжает восприниматься как нечто нормальное и распространенное в поведении детей. Некоторые родители и учителя считают, что ребенок должен самостоятельно бороться со школьными издевательствами. Кроме того, долгое время считалось, что школьнику даже полезнее самому разобраться с буллером (инициатором буллинга). Но современные психолого-педагогические исследования доказывают, что ситуация совершенно иная. Следовательно, очень важно, чтобы учителя знали о признаках проявления буллинга и имели возможность справляться с ними на самой ранней стадии. Помимо устоявшихся юридических обязанностей учителя обучать и воспитывать, на первый план выходят владение особыми компетенциями, которые позволят учитывать некоторые потребности своих учеников и соответствующе реагировать на них.

В отечественной литературе роль учителя в профилактике буллинга долгое время не изучалась. В то время как на Западе эта проблема заняла одну из важнейших позиций в психологических и педагогических исследованиях. О взаимосвязи между эмпатией учителя, школьной культурой и проявлениями буллинга писали в своих работах такие эксперты как Д. Олвеус [2], О`Мур и др. В России, исследований, которые были бы посвящены роли эмпатии учителя в профилактике буллинга, практически нет. Первые научные труды, посвященные изучению роли эмпатии в деятельности учителя, были написаны в 70-ых годах XX века. Но более конкретное изучение позиции учителя в профилактике буллинга началось уже в XXI веке.

Одно из первых определений эмпатии было сформулировано немецким психологом Т. Липпсом (1885 г.). Он рассматривал эмпатию как особый умственный акт, в котором человек, воспринимая объект, проецирует на него свое эмоциональное состояние, испытывая при этом положительный или отрицательный эстетический опыт.

В американской психологии конца XIX в. – начала XX в. Понятие «эмпатия» считалось высшей и фактически человеческой формой развития симпатии. Это «способ понимания эмоциональных состояний других людей».

В отечественной психологии и педагогике эмпатия изучалась А.А. Бодалевым, Л.И. Божович, Т.П. Гавриловой и др., которые рассматривали это качество как эмоциональное приобщение к переживаниям другого, как способность наиболее адекватно отзываться на чужие переживания.

В 2016 г., в Израиле, было проведено исследование среди 543 учителей, которое показало, что учителя, с высоким уровнем эмпатии, способствовали положительному поведению среди школьников и успешной мотивации к учебе. Учителя создавали среду, которая подпитывала нравственное развитие обучающихся, тем самым способствуя повышения уровня их эмпатии по отношению к сверстникам и снижая вероятность проявления буллинга.

Учителя с высоким уровнем эмпатии рассматривают свою роль не только для обеспечения обучающихся достаточным количеством знаний, но так же, чтобы помочь детям приобрести нравственные качества, которые необходимы для уважительного поведения в обществе и в классе. Так же исследование показало, что ученики, которые являлись инициаторами буллинга, в большинстве своем, искали внимания, сопереживания со стороны взрослых, и, получая его от учителя, меняли свое поведение в лучшую сторону. Учитель имеет решающее значение для развития у обучающихся ценностных ориентаций. Соучастие со стороны учителя описывается Л. Купером как «клей, который крепко укрепляет отношения между участниками школьной иерархии» [8].

Роль эмпатии учителей в борьбе с буллингом в начальной школе исследовали в 2017 г, в Ирландии. Цель работы заключалась в изучении эмпатии учителя, как метод борьбы с проявлением агрессивного поведения среди учеников. Для этого были использованы различные личностные тесты (тест эмпатии М. Дэвиса), анкеты и разработан новый многомерный подход к измерению эмпатии. Результаты исследования показали, что из 73 учителей, у 39 высокий уровень, у 26 средний уровень и у 8 низкий уровень эмпатии. В классах, где работали учителя с высоким уровнем эмпатии, проявление агрессии и буллинга было меньше всего. Их результаты свидетельствовали о том, что они готовы к профилактике буллинга, способны принимать правильные решения и могут сопереживать детям, чувствовать беспокойное поведение и решать проблемы в отношениях между обучающимися на ранних стадиях. В классах же учителей с низким уровнем эмпатии было не только большое количество проявления агрессивного поведения, но и самая низкая успеваемость среди ровесников. Эти учителя полностью игнорировали своих учеников и не проявляли никакого участия в отношениях детей, что способствовало ухудшению отношений учитель-ученик, ученик-ученик.

Эмпатия проявляется в различных видах деятельности учителя (на уроке, в воспитательной работе, в процессе общения и т.д.). Эмпатия – это навык, который не только проявляется в конкретной деятельности учителя, но и развивается, когда он сталкивается с ситуациями, требующими эмпатического воздействия. Развитие эмпатии у учителей опирается на чтение языка тела учеников, на их тон в диалоге со сверстниками, на их мимику, на расширение способов взаимопонимания и т.п. Все это будет способствовать формированию у педагога навыков быстрого реагирования на эмоциональное состояние детей. Высокая эмпатическая связь позволит учителям своевременно диагностировать проявление буллинга среди обучающихся и препятствовать ему. Обладая такими компетенциями, учитель будет стимулировать положительное отношению между учениками. Учитель, с низким уровнем эмпатии, не сможет прослеживать негативные взаимодействия между детьми, или же, проследив их, может свести к минимуму серьезность отрицательного поведения среди школьников. Кроме того, такие учителя могут служить в качестве отрицательных примеров для подражания, игнорируя агрессивное поведение или же вовсе не замечая его признаки, а иногда и вовсе проявляя такое поведение по отношению к ученикам.

В своей работе «Социальная теория научения» А. Бандура пишет, что люди, с которыми мы регулярно взаимодействуем, определяют тип нашего поведения. Исследования доказывают, что, когда учитель показывает акты доброты через свои слова и поступки, ученики будут подражать ему - происходит обучение через наблюдение. В свете этих данных, крайне важно, чтобы учителя, как модели поведения для детей, учитывали всю важность своего влияния на учеников.

Роль учителя является ключевым фактором в профилактике буллинга. Действительно, результаты многих исследований показывают, что плохое отношение между учителем и учеником являются одним из главных факторов, который способствует агрессивному поведению среди

школьников. Эмпатия как профессиональное качество учителя представляет собой эмоциональное понимание детей, их позиций, взглядов, принятие их проблем и переживаний. Для того чтобы создать безопасные условия для обучения, крайне важно, чтобы учителя могли и умели бросать вызов проявлениям буллинга в любом виде, и таким образом, вселять уверенность своим ученикам в способности их учителя понять и помочь им.

Список литературы:

1. Бочавер А. А., Жилинская А. В., Хломов К. Д. (2015) Школьная травля и позиция учителей // Социальная психология и общество. Т. 6. № 1. С. 103-113.
2. Бочавер А.А. Травля в детском коллективе: установки и возможности учителей // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. Т.6. №1. С.47–55.
3. Бочавер А.А., Женодарова Е.Д., Хломов К.Д. Методические рекомендации по снижению частоты ситуаций буллинга в школе для учителей и других специалистов, работающих в школах. – М, центр «Перекресток», 2014. 213 с.
4. Гришаева Н. А. Буллинг в школе // Психологические науки: теория и практика: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). - М.: Буки-Веди, 2015. - С. 66-68.
5. Купер В. Сочувствие, взаимодействие и забота: роли учителей в школьной среде // Психологическая наука и образование. 2013. №1. С.39–49.
6. Лэйн Д.А. Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия. - СПб., 2001. С.10–12.
7. Мерфи, Х., Роль эмпатии в подготовке учителей для борьбы с издевательствами // Вопросы образования.- 2017. - №2. - С. 134-151.
8. Олвеус, Д. Буллинг в школе: что мы знаем и что мы можем сделать. Оксфорд: Блэквелл, 1973. 152 с.
9. Руллан Э. Как остановить травлю в школе. Проблема буллинга. - М.: Генезис, 2012. 264 с.
10. Собкин В. С., Смыслова М. М. (2012) Жертвы школьной травли: влияние социальных факторов // Труды по социологии образования. Т. XVI. Вып. XXVIII. С. 130-136.
11. Фаррингтон Д. П. Факторы риска и защиты от буллинга. - М.: Генезис, 2012. - С.85-98.

12. Яковлева Е.В. «Эмпатия как профессионально значимое качество личности учителя начальных классов» // Психологическая служба. – 2008. – № 5. – С. 20-23.

УДК 371.315

Егорушина М.Г.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Egorshina M.G.
Stavropol state pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: rogozova.m@yandex.ru

Педагогический взгляд на использование компьютера детьми
Pedagogical view of computer use by children

Аннотация: в статье рассмотрен один из вопросов дистанционного образования, польза и вред для здоровья ребенка. В ней приводятся статистические данные, позволяющие оценить всю серьезность данной проблемы. От компьютеризации в современном мире никуда не уйти, и оттого больше споров об обучении детей в таком формате.

Abstract: the article deals with one of the issues of distance education, the benefits and harm to the health of the child. It provides statistical data to assess the severity of the problem. There is no escape from computerization in the modern world, and that is why there are more disputes about teaching children in this format.

Ключевые слова: интернет-зависимость, гаджеты, функции компьютера.

Index terms: Internet addiction, the gadgets, the functions of the computer.

В наше время в каждой семье есть компьютер. Компьютер стал незаменимой частью жизни современного общества, причем он окружает человека повсюду: на работе, дома. И уже с раннего возраста ребенок знаком с «домашним другом». Но как бы долго мы не говорили о том, что компьютер – это хорошо и здорово в воспитании и развитии ребенка, существует и другая сторона – это огромная проблема для физического и психического здоровья ребенка.

Дети и компьютер практически неотделимы. Современные дети уже с 2-3 лет понимают, что компьютер – это целый мир: увлекательный, современный, притягивающий. С помощью него родители могут знакомить детей с музыкой, мультиками, картинками, различными развивающими программами. Программное обеспечение предполагает большой диапазон использования компьютера с целью учебы, общения, поиска различной информации, отдыха и развлечений. При этом широкие возможности компьютера могут оказывать вредоносное воздействии, особенно на детей. О вреде компьютерных игр и о компьютерной зависимости в настоящее время предупреждают многие эксперты, но «потерпевших» становится все больше. Если раньше данную проблему рассматривали только западные специалисты, то на сегодняшний день наши российские ученые стали бить уже тревогу о проблемах компьютерной и интернет-зависимости. Кроме того необходимо иметь в виду, что компьютер оказывает большое влияние на весь организм человека, и в первую очередь, на его физическое и психическое здоровье. И по этой причине возникает вопрос: компьютер в семье: воспитатель или враг?

На сегодняшний день совершается глобальная информатизация общества, возросший объем информации с каждым годом только увеличивается. Благодаря компьютеру мы имеем доступ к социальным сетям, общаемся, перезваниваемся, выполняем свои профессиональные обязанности, играем.

Так как понять: компьютер враг или друг нашим детям при их воспитании?

Существует четыре основных вредных фактора: нагрузка на зрение, стесненная поза, нагрузка на психику, излучение [2].

Нагрузка на зрение – самый главный фактор, так как глаза – самый чувствительный к работе компьютера орган. Продолжительная работа за компьютером вызывает усталость глаз, сухость, боль, жжение, помимо этого могут возникать и головные боли, головокружение. Данная симптоматика

приводит к зрительному переутомлению и, наконец, к устойчивому снижению остроты зрения. Чтобы данных ухудшений не происходило, следует серьезно отнестись к тому месту, где трудится ребенок. Необходимо подобрать качественный монитор, работать лучше в дневное время, но если все-таки работа за компьютером происходит в вечернее время, то необходимо хорошее освещение при помощи настольной лампы. Важно отрегулировать контрастность и яркость так, чтобы детские глаза не страдали от слишком ярких цветов на экране.

Вторым по вредности фактором, оказывающими большое влияние на состояние здоровья ребенка, является стесненная поза. Находясь в сидячем положении за компьютером, ребенок должен смотреть с определенного расстояния на дисплей и одновременно удерживать руки на клавиатуре. Это заставляет его туловище принимать определенное положение и не менять его вплоть до окончания деятельности. Из-за стесненной позы появляются следующие нарушения: болезни суставов кистей рук, искривление позвоночника, остеохондроз. Решением этой проблемы может быть подбор ортопедического детского кресла, регулируемого по высоте, обучение ребенка правильному сидению, большие перерывы на подвижные игры [1].

Третий по важности фактор – нагрузка на детскую психику. Увлекательные игры требуют большого усилия, которого почти не бывает в обычных условиях. В компьютерных играх ребенок представляет свой мир, где он с помощью одной кнопки ощущает себя победителем, который способен одолеть различных противников. Игры затягивают ребенка и уже 20 минут для него пролетают как одно мгновение, ведь он только погрузился в нее. В данном случае важно найти альтернативное решение – замена компьютера. Ведь если мы говорим о дошкольниках – то очень важно в данный период больше двигаться, прыгать, бегать, стимулировать свой оргазм на физические нагрузки. Находясь в виртуальном мире ребенок удаляется от реальности, искаженно воспринимает происходящее, у него не формируются навыки, необходимые в реальной жизни. Такие дети мало

времени проводят со сверстниками или вообще не проводят, сложно складываются отношения с людьми, не могут общаться, выражать свои чувства, осознавать эмоции другого человека, преодолевать реальные, а не игровые трудности. Данную проблему можно решить, разговаривая с ребенком и объясняя, что есть другой реальный мир… Это яркая, насыщенная и интересная жизнь, возможность испытывать азарт и риск.

Последний фактор – это излучение. Изначально все родители боятся компьютерного монитора. Но у современных дисплеев предусмотрены все меры безопасности: радиации монитор вообще не излучает. Кроме того, ничего не излучает системный блок. При всем при этом, пыль оседает большим количеством именно на компьютере, поэтому, встав из-за стола, ребенок должен умыть или протереть влажными салфетками руки [3].

Существует ли польза от компьютера? Конечно, да. При условии разумного использования компьютер может помочь детям в развитии координации рук и глаз, а также других способностей.

Одна из основных функций компьютера – обучающая. Важным является момент соответствия возраста ребенка и подбор развивающих и обучающих программ и игр. На современном этапе очень много существует подобного наглядного и практического материала и игр, которые способствуют обучению математике, английского языка, рисованию и прочее. В этих играх ребенок в доступной форме овладевает навыками счета, чтения, рисования и проектирования. Так, ребенок начинает формировать умственные способности, развивает память, мышление, речь, воображение. Компьютерные игры имеют огромную значимость не только для развития интеллекта детей, но и для развития моторики, координации совместной деятельности зрительного и моторного анализаторов.

Так, рассмотрев пользу и вред от компьютера, отметим, что 20% родителей запрещают использовать компьютер ребенку до того момента, пока он не пойдет в школу. Эта часть родителей категоричны в своих убеждениях, оценивая только вред для здоровья ребенка, они отмечают, что

дети должны играть в обычные игры (дидактические, сюжетно – ролевые и пр.), знакомиться с литературой. Более 50% родителей разрешают и никак не ограничивают ребенка во времени при игре за компьютером. Родители эти чаще заняты своими делами и придерживаются такой позиции: «Ребенок занят – им не мешает». И наконец, 30% родителей, осознавая вред и в то же время пользу для ребенка, регулируют время игр на компьютере, занимательных занятий и др. Эта группа родителей стремится к развитию собственного ребенка, может покупать обучающие программы, знакомить ребенка с миром виртуальным.

Приведем пример: статистические данные по результатам социологических исследований 88% четырёхлетних детей выходят в сеть вместе с родителями. В 8-9-летнем возрасте дети всё чаще выходят в сеть самостоятельно. К 14 годам совместное, семейное пользование сетью сохраняется лишь для 7% подростков. Более четверти детей проводят в сети от 7 до 14 часов в неделю или около 1-2 часов в день. В то же время каждый пятый ребенок находится в Интернете более 21 часа в неделю [4]. Если говорить о здоровье ребенка, то это ужасающая статистика, на наш взгляд. В любом возрасте ребенок должен больше двигаться, развиваться физически, а не только проживать себя в виртуальном мире.

При рациональном подходе к проблеме компьютера в семье вреда практически не возникает, а вот польза бесценна. Иногда какой-то материал можно ребенку рассказать и объяснить с помощью красочного экрана компьютера. При этом дети очень восприимчивы к наглядности, поэтому материал, представленный им, будет в сотни раз лучше понять.

Интерес детей к компьютеру велик, и необходимо его направить в полезное русло. Компьютер должен стать для ребенка равноправным партнером, способным очень деликатно отвечать на все его действия и требования. Он, с одной стороны, - терпеливый педагог и мудрый наставник, помощник в учебе, а в последующем и в работе, а с другой стороны – создатель мифических мирозданий и смелых героев, товарищ.

Выполняя простые правила работы за компьютером, ребенок сможет не навредить своему здоровью и в то же время открыть мир огромных возможностей, доступный сегодня маленькому пользователю.

Таким образом, родителям важно понимать особенности формирования характера и интересов ребенка в том или ином возрасте, для того, чтобы правильно расставлять акценты внимания в беседах с детьми о правилах безопасности на компьютере, в Интернете.

Список литературы:

1. Портал «Педагогика школьная» http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?archive=1196815207&id=1193139690&start_from&subaction=showfull&ucat
2. Высказывания и афоризмы о компьютере http://moudrost.ru/tema/computer.html
3. «Дети России ОНЛАЙН» http://detionline.com/
4. «Дети Интернета» – исследования и статистика https://sites.google.com/site/kyrsbez/26-1

УДК 378.1

Кришенко А. Н.

Ставропольский государственный педагогический институт, Ставрополь

Krishchenko A.N.

Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol

E-mail: Krishenko2015@mail.ru

Научный руководитель: Таран О.А.., доцент

Организационно-педагогические условия формирования антикоррупционной модели поведения у будущих педагогов
Organizational and pedagogical conditions for the formation of an anti-corruption model of behavior for future teachers

Аннотация: В статье рассматривается основные педагогические условия, способствующие процессу формирования антикоррупционной культуры будущих

педагогов – оказание будущим педагогам психолого-педагогической поддержки в понимании антикоррупционных идей и нравственно-правовой культуры.

Abstract: The article discusses the basic pedagogical conditions that contribute to the process of forming an anti-corruption culture of future teachers - providing future teachers with psychological and pedagogical support in understanding anti-corruption ideas and moral and legal culture.

Ключевые слова: процесс, условие, антикоррупционная культура, педагогика, педагоги.

Index terms: process, condition, anti-corruption culture, pedagogy, teachers.

Процесс формирования у будущих педагогов антикоррупционной культуры требует определенных педагогических условий, которые смогут способствовать этому процессу, обеспечивая повышение качества морально-правовой культуры у будущего педагога. Для того чтобы обосновать роль педагогических условий, необходимо уточнить, что подразумевается под педагогическими условиями как таковыми. В научной литературе по этому вопросу можно найти разные точки зрения. Например, Н.М.Борытко рассматривает внешнее обстоятельство (так или иначе организованное преподавателем) как педагогическое условие, которое оказывает существенное влияние на ход педагогического процесса и предполагает достижение определенного результата.

Вместе с тем нужно отметить также точку зрения известного ученого В.И. Андреева, который определяет педагогические условия как «целенаправленный отбор, конструирование и применение элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения образовательных целей» [1, С. 124].

В контексте нашего исследования мы включили в понятие «педагогические условия» набор объективных и субъективных факторов, которые необходимы для более эффективного формирования этических и правовых установок будущих преподавателей в рамках образовательного процесса университета.

В частности, это включает в себя следующее: организация образовательной деятельности; особенности взаимодействия педагогов и будущих педагогов; индивидуальные особенности и потребности молодежи; личный смысл формирующейся антикоррупционной культуры.

Исходя из этих факторов, он выделился в качестве основного среди всех других педагогических условий: оказание будущим учителям психологической и педагогической поддержки в повышении осведомленности о антикоррупционных идеях и морально-правовой культуре, которая проявляется в негативном отношении к коррупции.

Как мы уже подчеркивали выше, сегодня в России сложная социально-экономическая ситуация, которая очень сложна для молодого поколения. Социальные ценности начинают терять свое влияние на личность, что сказывается на трудностях формирования позитивных ценностных ориентаций среди молодежи. Это также относится к учащейся молодежи, когда будущие педагоги часто теряют уверенность в правильности своего выбора; кроме того, они становятся безразличными к разным проявлениям коррупции, в результате чего человеку становится трудно сделать правильный выбор в отношении коррупционного поведения. А ведь это отражается, как утверждал А.Н.Леонтьев, «не в выборе между значениями, а между сталкивающимися общественными позициями, которые посредством этих значений выражаются и осознаются» [8, С. 155]. В связи с этим это становится важным условием успешного формирования антикоррупционных установок, оказание педагогом психологической и педагогической поддержки будущему педагогу, который сам будет преподавать в будущем. Видение перспектив повышения своей правовой культуры неразрывно связано с осознанием её личностного смысла. Чтобы достичь запланированных результатов, педагог разрабатывает цель на основе специфики конкретного предмета, что затем может быть отражено в работе напрямую с будущими педагогами, которым он впервые раскрывает важную роль справедливости и подводя их к пониманию того, что «значение

правосознания в людской жизни огромно и имеет глубокие социальные корни, поэтому индивид часто не в состоянии решить ни одну задачу или достичь какой-либо цели без сознания и воли» [3, С.13]. При всём этом крайне важным является понимание цели антикоррупционного правосознания самим будущими педагогом в связи с тем, что и цели, и мотивы должны быть равны, т.е., как писал А.Н.Леонтьев, это должно стать «мотивами-целями» [8, С. 201]. К этому можно добавить и слова Б.Ф.Ломова о том, что «мотив-цель» – это качественно новое образование, выполняющее побудительную функцию и выступающее в качестве регулятора деятельности [9, С.35]. Если будущие учителя осознают важность построения антикоррупционной составляющей в самом себе, тогда и цель формирования собственной антикоррупционной культуры будет признана мотивом. По мнению В.Н.Мясищева, сам мотив, может стать «источником отношения» к деятельности [11, С. 110], в особенности в формировании этико-правовых установок, на что, и будет направлена психолого-педагогическая помощь педагога. Понимание будущим педагогом цели обучения, как показано в разных отечественных исследованиях, способствует процессу перехода её объективного значения в смысл субъективный, т.е. превращению ее в актуальную задачу, которая становится реальным смыслом индивидуального правосознания [2; 6; 7; 12].

В этой связи в процессе обучения «личностные смыслы преобразуются в социальные ценности, а значит, и в систему отношений к обществу и к самому себе» [5, С.59].

Главной задачей учителя является формирование у будущих учителей абсолютной ценности закона и недопустимости (а предпочтительно - невозможности) проявления коррупции. Повышение эффективности формирования антикоррупционного сознания в вузе может быть достигнуто в таких условиях, как:

- отражение в процессе обучения, формирований особенностей современного социально-экономического развития общества и требований правовой подготовки будущих специалистов;

- использование в учебном процессе личностно ориентированных методов и технологий обучения, которые позволяют интенсифицировать процесс развития антикоррупционной правовой осведомленности;

- ориентация деятельности учителей на подготовку будущих учителей антикоррупционной устойчивости.

Таким образом, процесс организации педагогической поддержки будущих учителей будет настолько же эффективным, насколько будет учитываться его содержание, а также способность влиять на достижение положительных результатов в формировании антикоррупционных установок, что означает эффективное продвижение способности молодых людей соблюдать правовые нормы.

Началом этого процесса можно считать тщательное ознакомление учителей с личностями первокурсников, изучение их опыта в отношениях с обществом. Это связано с тем, что первоначальные беседы с будущими учителями-первокурсниками помогают стимулировать их познание себя в новом сообществе, но самое главное, способность перевести начинающего будущего учителя на новый лад, поиск ответов на вопросы. Многие вопросы, которые часто могут зависеть от получения ответов о состоянии его жизнеспособности за определенный период.

Важный результат, к которому мы пришли при проверке рассматриваемого педагогического состояния, заключается в том, что полная ценность педагогической поддержки обычно достигается в образовательной среде, богатой гуманитарными элементами, которые обнаруживаются в органических отношениях. Например, правовая культура сочетается с уважением к закону и отказом от коррупционных преступлений - с отказом от будущей коррупционной практики и т. д.

Поэтому, столкнувшись с коррумпированной реальностью, возникает вопрос о причинах и мотивациях, побудивших человека совершить это действие, педагогическая поддержка будет более эффективной, если учителя знают причины, которые могут определять или стимулировать молодых людей к совершению действий, связанных с коррупцией.

Список литературы:

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Казань: Изд-во Казан. ун-та. 1996. 565 с.

2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Мысль. 1976. 156 с.

3. Байниязов Р.С. Проблемы правосознания в современном российском обществе: дис. канд. юрид. наук. Саратов. 1999. 201 с.

4. Борытко Н.М. Профессиональное воспитание студентов вуза. Волгоград: Изд-во ВГИПК РО. 2004. 120 с.

5. Володарская И.А., Митина А.М. Проблемы целей обучения в современной педагогике. М.: Педагогика. 1989. 159 с.

6. Демидова Т.П. Психологическое сопровождение профессионального самоопределения специалиста // Специалист. 2001. № 3. С. 41-42.

7. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека. М.: Мысль. 1984. 253 с

8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат. 1975. 304 с.

9. Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии // Вопросы психологии. 1975. № 2. С. 31-45.

10. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Межд. гуман. фонд «Знание». 1996. – 309 с.

11. Мясищев В.Н. Психология отношений / Под ред. А.А.Бодалева. М.-Воронеж. 1995. – 356 с.

12. Тельтевская Н.В. Целеполагание в подготовке будущих специалистов // Вопросы социальной психологии личности. Саратов: Изд- во Сарат. ун-та. 2001. – С.156-160

УДК 377.8

Махотлова Т. Н.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Mahotsava T.N.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: tat332211@yandex.ru
Научный руководитель: Бабаян А.В., профессор

Общая характеристика внутрифирменной подготовки педагогов в организациях профессионального образования
General characteristics of in-house training of teachers in professional education organizations

Аннотация: статья посвящена характеристике внутрифирменной подготовки педагогов в организациях профессионального образования. Представлены актуальность и задачи внутрифирменной подготовки, формы и этапы внутрифирменной подготовки в образовательном учреждении.

Abstract: the article is devoted to the characteristics of in-house training of teachers in professional education organizations. The article presents the relevance and tasks of in-house training, forms and stages of in-house training in an educational institution.

Ключевые слова: внутрифирменная подготовка, педагог, учреждения профессионального образования, внутрифирменная подготовка педагогов в организациях профессионального образования, адаптация к профессиональной работе.

Index terms: in-house training, teacher, professional education institutions, in-house training of teachers in professional education organizations, adaptation to professional work.

Идея повышения квалификации одновременно с продолжением трудовой деятельности реализуется в настоящее время многими организациями. Внутрифирменная подготовка становится механизмом, который позволяет повышать квалификацию педагогов непосредственно на рабочем месте. В условиях внутрифирменной подготовки педагогу предоставляется возможность выбора форм и направлений подготовки и повышения квалификации. Обязательным условием повышения

квалификации педагога на рабочем месте является взаимодействие с коллегами, сотрудничество при выполнении совместных проектов. При этом изменяется не столько вид деятельности педагога, сколько способ ее организации.

Ключевой характеристикой личности современного общества выступает ориентированность на личностный успех. Это определяет с одной стороны общественную потребность в специалистах, способных работать в русле профессиональной инновации, с опережающим мышлением и творческой профессиональной самореализацией. С другой стороны, в образовании наблюдаются тенденции, приводящие к снижению престижа педагогической профессии, которая существует для того, чтобы сформировать квалифицированных специалистов, способных к деятельности в существующих условиях, с учетом всех изменений и особенностей жизнедеятельности общества. Только заинтересованный педагог сможет сформировать у обучающихся интерес к качественной профессиональной деятельности. Этот вопрос особенно актуален в процессе профессиональной подготовки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Н.М. Полетаева и Е.А. Родина [5] отмечают, что анкетирование студентов педагогических высших учебных заведений показывает, что большая часть респондентов приходит в университет не для того, чтобы получить педагогическую профессию, а с целью просто получить диплом, подтверждающий факт наличия высшего образования. Большая часть студентов не определяется с выбором даже на старших курсах. Только незначительная часть готова к профессиональному пути в школе, колледже.

Позитивное отношение к педагогической профессии наблюдается у педагогов старшего поколения, у современной молодежи оно недостаточно сформировано, хотя они и делают выбор в пользу педагогической профессии. Наиболее значимым этапом в становлении специалиста выступает этап входа в профессию, адаптации на рабочем месте. Среди выпускников педагогических факультетов наблюдается тенденция избегания работы по

специальности, а каждый пятый молодой учитель уходит в первые два года с работы.

Можно говорить о том, что внутрифирменная подготовка специалистов весьма важна как на адаптационном этапе, так и в течение профессиональной деятельности каждого специалиста – педагога. В процессе внутрифирменной подготовки происходит формирование зрелости педагога. Заметим, что профессионально зрелого учителя или преподавателя может подготовить только такой же педагог. Профессиональная зрелость специалиста, как некий идеальный образ, включает в себя:

- перечень наиболее общих для всех специальностей качеств;
- перечень качеств, которые являются специфичными для представителя конкретной профессии, например, для учителя, педагога профессионального учебного заведения.

Наиболее важным условием успешной внутрифирменной подготовки является наличие подготовленных наставников, имеющих не только свои профессиональные и личностные достижения, но и подготавливающие тех, кто стремиться к личностно-профессиональному развитию. Ведущими задачами внутрифирменной подготовки, по мнению Л.М. Митиной [4, с.129], выступают:

1. адаптация к условиям профессиональной работы в рамках конкретной организации;

2. формирование потребности в личностном и профессиональном развитии в русле педагогической деятельности;

3. включение специалистов в инновационную деятельность, творчество в профессии;

4. оказание помощи в выработки своего стиля профессиональной деятельности на базе рефлексии профессиональной деятельности и самостоятельных успехов;

5. получение знаний о грамотном и эффективном оформлении профессиональной документации;

6. совместное со специалистом определение пути личностно-профессионального развития.

Внутрифирменная подготовка педагогов в условиях организации во многом может стать эффективным инструментом в профессиональном и личностном становлении специалистов по ряду причин, среди которых можно выделить возможность координировать деятельность нескольких наставников, обучение связано с реальной деятельностью, педагога подготавливают без отрыва от основной работы и др.

Внутрифирменная подготовка педагогов внутри образовательного учреждения сопровождается следующими аспектами:

1. формирование базы педагогических идей, которая может стать пособием для подготовки педагогов, предоставляющей информацию об уже испытанных механизмах повышения эффективности образовательного процесса;

2. содействие педагогам в формировании их портфолио, содержащего совокупность профессиональных достижений;

3. создание условий для профессиональной и личностной реализации для педагогов, творчески относящихся к обучению и воспитанию студентов;

4. организация в разных формах возможности для педагогов по обмену профессиональным опытом и другое.

Внутрифирменная подготовка может быть реализована в образовательной системе в разных формах, среди них мы можем выделить педагогические мастерские, фестивали открытых занятий, школа педагогического мастерства, педагогический совет, мастер-класс и др.

Если обратиться к формам внутрифирменной подготовки, то наименее изученной можно считать педагогическую мастерскую. Эта форма работы определяется задачами создания условий для формирования положительной мотивации у педагогических работников к смене ориентиров в своей деятельности, внедрению новых инновационных идей и методов деятельности; содействие профессиональному росту преподавателя; оказание

практической помощи в развитии теоретических знаний, формирование навыков методического мастерства и др. [3]. Можно говорить о том, что в рамках педагогической мастерской происходит оценка наличествующего потенциала преподавателя в конкретной области, развитие его сильных сторон и снижение влияния неэффективных действий, методов работы.

Внутрифирменная подготовка в образовательном учреждении проходит ряд этапов, они закономерно выступают один из другого, так как это системный, длящийся процесс, требующий планирования, оценки конечной эффективности. На первом этапе происходит анализ педагогической, а также методической деятельности преподавателя, выявляются причины возникающих профессиональных сложностей. Реализация следующего этапа предполагает системную деятельность, направленную на оказание психологической, педагогической, методической поддержки конкретным педагогам или группе, разработка индивидуального для каждого педагога пути профессионального и личностного развития. На заключительном этапе обязательно реализуется анализ деятельности в рамках внутрифирменной подготовки, вносятся необходимые коррективы, которые в следующей раз обязательно должны быть учтены [2, с. 226].

Таким образом, внутрифирменная подготовка – это сложный, многогранный процесс, предполагающий деятельность в разных направлениях, имеющий различные формы деятельности, но самым важным является то, что в нем должны принимать участие специалисты, способные передать свои знания педагогам, которые стремятся к саморазвитию в профессии и педагогической деятельности.

Список литературы:

1. Бабаян А.В., Везиров Т.Г. Обеспечение эффективности профессиональной подготовки магистров на основе дистанционных образовательных технологий // Высшее образование сегодня. 2016. №1. – С.38-41.

2. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: учеб. Пособие для вузов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. - 415 с.

3. Касаткин С.Ф. Комплексный подход к личностно-профессиональному развитию педагога // Человек и образование. 2014. №2 (39). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnyy-podhod-k-lichnostno-professionalnomu-razvitiyu-pedagoga (дата обращения: 11.03.2020).

4. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. - М.: Академия, 2004. - 320 с.

5. Полетаева Н.М., Родина Е.А. Адаптация молодых педагогов к профессиональной деятельности // Царскосельские чтения. 2014. №XVIII. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-molodyh-pedagogov-k-professionalnoy-deyatelnosti (дата обращения: 11.03.2020).

СЕКЦИЯ 5. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ И ЯЗЫКОЗНАНИЯ

УДК 811.111 : 159.9

Гончаров А.С.
Ставропольский государственный педагогический институт,
г. Ставрополь
Goncharov A.S.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: raven-moon-34999@mail.ru
Научный руководитель: Макарова О.С., доцент

Влияние английского языка на современный сленг в России
The impact of English on modern slang in Russia

Аннотация: Данное исследование базируется на структурном анализе некоторых сленгизма и его типологии. Освещаются мотивы и установки, оказывающие наибольшее влияние на учащихся, которые заинтересованы английской культурой, или же специфическими свойствами английского разговорного стиля речи. Объект исследования – понятие сленгизм, предмет исследования – типология сленга, раскрытие мотивов, подталкивающих к освоению сленга.

Abstract: This study is based on a structural analysis of some slangism and its typology. The motives and attitudes that have the greatest impact on students who are interested in English culture, or the specific properties of the English conversational style of speech, are highlighted. The object of research is the concept of slangism, the subject of research is the typology of slang, the disclosure of motives that push the development of slang.

Ключевые слова: стилистика речи, сленгизм, мотив, установка, социальная среда, социальная роль, научение.

Index terms: speech stylistics, slangism, motive, attitude, social environment, social role, pre-learning.

Настоящая статья рассматривает сущность сленга культурных концептов английского языка в полисемантической среде его распространения среди российской молодёжи. **Актуальность темы**

обусловлена возможностью практического применения знаний английского языка при диалоге, предполагающим наличие преимущественно разговорного стиля речи в повседневном общении.

Что же касается непосредственно **практической значимости** – исследование направлено преимущественно на профессиональный интересе учащихся, а также на обогащение практики учителя/преподавателя английского языка в различных учебных заведениях общего и специального типа, с возможностью использовать знания в системе традиционного или инклюзивного образования, поскольку понятие «сленг» неразрывно связано с разделом, посвящённым изучению разговорного стиля речи на современном этапе структуризации полисемантического поля [2, 4]. Существует множество методов выработки правильного понимания лексем и выработки оптимального запоминания лингвистических конструкций в отдельной структуре и в аспект целостного предложения, текста, при включении в него «сленговых» концептов.

Сленг одно из наиболее интересных и, несмотря на это, сложных явлений языковой структуры, распространённой в молодёжной среде. Многие учёные-лингвисты обычно относят понятие «сленг» к социально-деструктурированным диалектам. Диалект в этом контексте соответствует понятиям территориальной и социальной динамики языка, разделённого диахронически: когда определённый этнос охватывает большую территорию, говор одной части начинает постепенно отличаться от говора другой [1].

Сленг представляет собой совокупность концептов разговорного стиля речи, употребляемых ограниченным числом людей и, соответственно, отличающихся по своему строю, грамматическому, лексическому и семантическому от выделенных в обществе языковых норм. В английской лексике термин «сленг» получил широкое распространение приблизительно в начале прошлого века, сам же понятие было зафиксировано в середине XVIII века [3].

Стоит отметить, что проблема поиск «интереса научения» в процессе освоения языка и стимула к межъязыковому познанию в педагогике и дидактике далеко не нова, практика насыщения уроков посвящениями и выдержками из английских сленгов стала популярной ещё в 1990-е годы. Она заключается в том, чтобы приблизить ученика – к учителю и научению, делая обучение для ученика интересным [2]. Без личной вовлечённости, трудно представить благополучное формирование и дальнейшую познавательную деятельность, поскольку, изучая язык, структура которого схожа со спецификой повседневного общения, учащийся получает не только стремление к постоянному диалектическому пересмотру языковых свойств и к их анализу, но и к непосредственному включению в активное изучение языка.

Этимология слова «сленг» также является спорной и в лингвистике существует множество теорий относительно того, откуда в язык пришло это понятие. Наиболее правдоподобной признается версия филолога Эрика Партриджа, который указывает, что слово «slang», скорее всего соотносится с глаголом «to sling» – «to utter» («метать»,» швырять») [5].

Сленг – комплексное, сложное и неизбежное языковое явление. Его возникновение всегда обусловлено историческими, социальными и культурными тенденциями жизни того или иного языкового сообщества. Сленг интересен не только с точки зрения лингвистической теории, но и с позиции теории перевода [4].

Можно выделить 3 типа мотивационно-установочной сферы формирования сленга у молодёжи.

Первый тип – личностно-психологический, полностью зависящий от субъективных качеств человека, его воспитания, характера и психического состояния. Так можно выделить мотив стремления к развитию своих интересов и знаний через постижение культуры другой страны, в её «более доступном виде»: концепты, заимствованные из разговорного стиля речи [4].

Другой мотив предполагает стремление к формированию ближайшего круга общения и передачи ему концептуального опыта, «мотив честолюбия», желание человека доказать своё превосходство в обществе, хотя бы на уровне малой социальной группы, стремление закрепить своё положение, заключающееся в человеческой потребности самоутверждения, мотив стремления к общению со сверстниками [1].

Также можно выделить мотив удовлетворения своих творческих потребностей, желание реализовать свой творческий потенциал через насыщение лексикона «модными фразами», позволяющими внести свой творческий вклад в микрокультуру.

Второй тип – социальные мотивы, формирующиеся под воздействие объективно-субъективных социальных факторов. Влияние общества на формирование желаний и стремление личности проявляется в желании человека выполнять выбранную социальную роль, соблюдение которой от него ждёт социум, сленг, в этом случае, позволяет создать фиксированную роль и занять активную позицию, пусть и в малой группе [1].

От воздействия социальной среды во многом зависит формирование личности человека, его интересы и его выбор роли в будущем. Так формирование мотивов происходит ещё в детстве под воздействие первых социальных групп, в которые входит человек: семья, во многом формирующая первичные стремления и интересы человека; друзья и класс, оказывающие высокое социально-психологическое воздействие на будущую личность.

Например, учитель, представляющий собой авторитетную фигуру взрослого в глазах ребёнка, когда-то выбрал для себя социальный пример другого учителя. Также во многом общество формирует социальные потребности личности, которые, в свою очередь, формируют мотивы человека. Это же касается особенностей его тезауруса и специфики речи.

Третий тип – экономические мотивы, выраженные в формировании вокруг человека определенной экономической среды. Также данный мотив

заключается в стремлении человека найти более стабильную социальную роль, общность которой отличается большей эмапатией, но не всегда – сформированной структурой и чётко выраженными правилами. В данном случае на формирование мотивов будет влиять доступность образования и получения дополнительных знаний о том или ином аспекте социокультурной системы [4].

Выделим, что лексические единицы, заимствованные из английского языка и совпадающие с молодёжным сленгом, можно условно разделить на несколько значимых категорий:

1) бытийные «сленгизмы», примыкающие к сфере досуга: «пати» (от party) – «вечеринка»»; пойнт» (от appointment) – «стрелка», «встреча»); «файт» (от fight, fighting) – «разборка», «драка» («начался файт»);

2) выяснение отношений: «кипиш» (от keep) – «скандал»; «килять» (от kill) – «бить», «убивать»; «батл» (от battle) – «драка»;

3) абстрагированные и личностные сленгизмы, а также непосредственно межличностные отношения: «френд», «френдиться» (от friend) – «друг», «дружить; «лав» (от love) – «любить»; «лайк» (от like) – «любить», «нравиться» (распространён в социальных сетях); «мититься» (от meet) – «встречаться»; «кисоваться» (от kiss) – «целоваться» [5].

Отметим, что правильное говорение и написание слов, вне диалектических рамок, на сегодняшний день встречается редко даже среди самих носителей языка, именно из-за наличия большого количества сленга в речи, не говоря уже о самих носителях языка, которые также заимствуют слова из другой культуры [1].

В целом, мы можем заметить, что все мотивы, способствующие насыщению речи сленгом тесно взаимосвязаны. Социальные, экономические, психологические и непосредственно языковые. При изучении английского языка важно уделять внимание всем стилям речи, в разговорной – следует

уделить внимание и сленгу, используемому в современной российской культуре, как молодёжью, так и взрослыми.

Список литературы:

1. Гальперин И. Р. Стилистика английского языка. – М.: Высшая школа, 2016. – 368 с.
2. Кацнельсон С.Д. Категории языка и мышления. – М.: Языковедение, 2016. – 252 с.
3. Кодухов В.И. Общее языкознание. – М.: Либроком, 2018. – 304 с.
4. Толкотт П. О структуре социального действия. – М.: Академический проект, 2013. – 907 с.
5. McCarthy, Michael. English Vocabulary in Use. Elementary. – Cambridge University Press, 2018. – 176 p.

УДК 378.1

Нарожная Ю. А.
Ставропольский государственный педагогический институт, Ставрополь
Narozhnaia J. A.
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: iuliia.narozhnaia@mail.ru

Педагогические условия развития культуры речи детей-билингвов старшего дошкольного возраста средствами моделирования
Pedagogical conditions for the development of speech culture of bilingual children of older preschool age by means of modeling

Аннотация: В статье рассматривается теоретические аспекты работы по развитию культуры речи у детей – билингвов старшего дошкольного возраста средствами моделирования; раскрываются основные направления работы по развитию культуры речи детей – билингвов старшего дошкольного возраста; факторы влияющие на усвоении культуры речи детей – билингвов.

Abstract: The article discusses theoretical aspects of development of speech culture in bilingual children of preschool age by means of modeling ; describes the main directions for the development of culture of speech bilingual children of preschool age; factors influencing the uptake of speech bilingual children .

Ключевые слова: дети – билингвы или билингвы, культура речи, педагогические условия, моделирование, направления по развитию культуры речи «детей – билингвов».

Key words: bilingual or bilingual children , speech culture, pedagogical conditions, modeling, directions for the development of speech culture of " bilingual children».

Основные задачи исследования включали анализ современного состояния проблемы создания определенных педагогических условий развития культуры речи детей-билингвов старшего дошкольного возраста средствами моделирования.

Актуальность исследования определяется тем, что создание определенных педагогических условий для развития культуры речи детей-билингвов старшего дошкольного возраста средствами моделирования не получило широкого изучения в научных исследованиях. Но вместе с тем представляет интерес в связи с изменением идеологии дошкольного образования и усложнением характера социо-этнокультурных отношений в современной России и во всем мире. Важность рассмотрения этой темы диктует необходимость оказать воздействие на современное неблагоприятное состояние культуры речевого общения.

Исследование педагогических условий развития культуры речи детей-билингвов старшего дошкольного возраста средствами моделирования обусловило необходимостью определения методологических позиций в изучении комплекса явлений, ведущими среди них являются «дети – билингвы», «культура речи» «педагогические условия» и «моделирование».

Дети-билингвы или двуязычные дети – феномен, изучаемый на междисциплинарном уровне.

Проблемы билингвизма интересуют психологов, лингвистов, психолингвистов, социолингвистов, педагогов практиков.

Дети-билингвы – это дети, одинаково хорошо владеющие как своим родным языком, так другим. Дети-билингвы появляются как в семьях, мигрировавших в другую страну, так и в семьях, где родители – жители данной страны, но говорят на разных языках. Особенно этот феномен «дети-

билингвы» встречается в Северо-Кавказском федеральном округе, где на небольшой территории страны соединено достаточно большое количество народностей.

Принято считать, что «дети-билингвы» хорошо знают два и более языков и начинают их учить с периода формирования речи. К категории «дети-билингвы» можно отнести детей от смешанных браков или детей мигрантов. В ходе исследований было выявлено, что владеть двумя языками на одинаковом уровне и в одинаковом объеме, вообще невозможно, т.к. на это может влиять множество факторов:

- Условия в которых проходило изучение языка;
- Возраст, с которого проходило изучение языка;
- Частота использования второго языка, и многих других факторов.

У билингвов, как и у людей изучающих и знающих несколько языков, есть доминирующий язык, на котором им легче и удобно говорить. Но билингв остается билингвом. И он должен прекрасно уметь разговаривать на двух языках, не используя переводчик, спокойно переключаться с одного языка на другой.

Чтобы быть билингвом, не означает, что изучение другого языка начинается в период формирования речи возраста. Но в современном мире чаще встречается приобретенный «вынужденный билингвизм», приобретенный вследствие переселения. Специалисты считают, что овладение вторым и последующим языками лучше начинать, когда ребенок только осваивает речь, так как в более позднем возрасте уменьшается скорость усвоения другого языка. Тем тяжелее становится усвоить нормативный, коммуникативный и этический компонент культуры речи [8 С.27].

Культура речи – это совокупность навыков, знаний, речевых умений отдельной личности.

- Нормативный компонент является ключевым, т.к. соблюдение норм литературного языка, предполагает правильность речи, воспринимаемая билингвами как образец.
- Культура речи развивает навыки выбора и использование языковых средств, которые в свою очередь влияют на коммуникативный аспект культуры речи, необходим в коммуникативном взаимодействии. Помимо требований коммуникативного аспекта культуры речи, билингвы должны овладеть и функциональными разновидностями языка, прагматическими условиями общения, которые влияют на выбор и организацию речевых средств. [6, С. 119—121]
- Этический аспект культуры речи обязывает ребенка-билингва усвоить правила речевого поведения, которые выражают неконфликтное, доброжелательное, «нормальное» отношение к людям, это система выработанных в данном языке формул, которые служат для установления контакта между собеседниками и поддержания общения в нужной тональности. Под этическими нормами общения понимается речевой этикет (проявление уважения к адресату, готовность оказать услугу, деликатность, такт).

Один из основоположников культуры речи С. И. Ожегов писал, что «Высокая культура речи заключается в умении найти не только точное средство для выражения своей мысли, но и наиболее доходчивое (то есть наиболее выразительное) и наиболее уместное (то есть самое подходящее для данного случая)». Действительно, высокая культура речи требует от нас выбора нужного слова, выражения, при этом мы должны не просто выразить нашу мысль, но и сделать это выразительно и уместно.

Правильность речи, ее точность, логичность, уместность, чистота, богатство, выразительность являются принятыми в языковедении критериями хорошей речи. [3. С. 45]

Можно выделить следующие направления при развитии культуры речи детей-билингвов:

1) направление развитие речевой, или коммуникативной компетенции необходимой для общения и взаимодействия с социумом;

2) направление развитие языковой, или лингвистической компетенции в широком смысле, предполагающей не только знание слов и способность конструировать грамматически правильные формы и синтаксические построения, но и понимать их.

При соблюдении ряда педагогических условий развитие культуры речи пройдет более успешно.

В. И. Андреев считает, что педагогические условия – это «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [1, С.27]

Таким образом, определение понятия «педагогические условия» можно представить в виде комплекса мер, направленных в качестве педагогических условий успешности достижения поставленных целей, взаимодействующих и взаимодополняющих друг друга, что препятствует проникновению в их состав случайных, не способствующих обеспечению желаемой эффективности.

Педагогическими условиями при развитии культуры речи у детей-билингвов могут выступать:

- Методическое оснащение педагогов;
- Возраст начала обучения;

Организация образовательного процесса подразумевает отбор способов, приемов, средств обучения. Обучение ребенка культуре речи начинается в дошкольный период и входит при этом в общие задачи воспитания и развития детей дошкольного возраста. А так как в старшем дошкольном возрасте преобладает наглядное усвоение информации.

Моделирование – это наглядно-практический метод обучения, позволяющий обеспечить успешное освоение детьми знаний об особенностях

и скрытых характеристиках предметов, объектов окружающего мира, о связях и отношениях, имеющихся между ними [7, С.16-19]

Метод наглядного моделирования был изучен психологами более глубоко в области дошкольной методики и рекомендован для использования в практике обучения дошкольников еще в 70-ые годы, когда специалистами под научным руководством Л.А. Венгера исследовались проблемы диагностики умственного развития и познавательных способностей детей, выявлялись скрытые резервы становления личности ребенка. К сожалению, в то время большинство педагогов-практиков не обратило особого внимания на опубликованные рекомендации. [5, С.70, 2, С.49]

Под наглядным моделированием понимается совокупность действий по построению, преобразованию и использованию наглядно воспринимаемой системы (схемы, абстракции, модели), «элементы, которые находятся в отношении подобия к элементам некоторой другой системы» (А.Н. Леонтьев). В основе моделирования лежит принцип замещения реального предмета, другим предметом, изображением, схемой и т.д. [4, С.97]

Основные направления работы по развитию культуры речи детей-билингвов старшего дошкольного возраста:

1. Развитие мотивации (совокупность разных побудителей) детей-билингвов к речевой активности
2. Овладение звуковой культурой речи – развитие восприятия речевых звуков и правильного произношения;
3. Формирование грамматического строя речи – совершенствование синтаксической стороны речи, словообразование с помощью суффиксов, приставок и окончаний, особенности морфологии;
4. Развитие словаря – обогащение активного и пассивного словаря;
5. Развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
6. Развитие элементарного осознания языка и речи – различение звук, слово, предложение, фонематический слух;

7. Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы

Использование наглядного моделирования вызывает у детей интерес, ускоряет процесс запоминания и усвоения материала. Применяя наглядное моделирование, мы учим детей видеть главное, систематизировать полученные знания.

Список литературы:

1. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев - 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с
2. Диагностика умственного развития дошкольников / Под ред. Л.А. Венгера и В.В. Холмовской. М., 1978
3. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. – М., 1998
4. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность М.: Политиздат, 1975.-304 с
5. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л.А. Венгера. М., 1986.
6. Скворцов Л. И. . Культура речи // Русский язык. Энциклопедический словарь. М., 1979, с. 119—121
7. Смышляева Т.Н.Корчуганова Е.Ю. Использование метода наглядного моделирования в коррекции общего недоразвития речи дошкольников// Логопед: науч. - метод. журнал.-2005.-№1.-С.16-19
8. Харенкова А.В. Анализ речевого развития детей-билингвов. Проблемы современного образования №2 2013

УДК 378

Заикина Е. С.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Zaikina E.S.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
e-mail :lena.zaikina.1978@mail.ru
Научный руководитель: Ромаева Н.Б., профессор

Организация научных коммуникаций в США
Organization of science communication in the USA

Аннотация. В статье дается анализ становления и развития современного коммуникативного образования в США, его основные тенденции. Рассматриваются основные концептуальные подходы создания теории коммуникаций как основы коммуникативного образования. Показана вариативность современного коммуникативного образования в США как его специфическая особенность.

Ключевые слова: коммуникативное образование, теории коммуникации, информационное общество, коммуникативная подготовка, коммуникативные практики, междисциплинарный подход.

Abstract. The paper analyzes formation, development and tendencies of modern communication studies in the USA; the conceptual approaches to the formation of the communication theory being applied. The author gives an example of interdisciplinary approach to the development of the theory of communication and communicative education. She also stresses the diversity of modern communication studies in the USA.

Index terms: communication studies, theory of communication, communicatory, society, communication training, communication practice, interdisciplinary approach.

Коммуникативную подготовку в университетах США в настоящий момент времени осуществляют или как отдельную программу-специализацию по коммуникации (communication major), или как основные или базовые курсы по коммуникации, обязательные специалистам разных направлений (communication minor).

Чтобы получить специализацию непосредственно по коммуникации была создана программа по коммуникации (Communication Studies).

Программа состоит из широкого спектра коммуникативных курсов. Набор и соотношение курсов могут сильно отличаться на разных кафедрах, что обуславливает как междисциплинарность непосредственно областью Communication Studies, так и тем, что у кафедр есть собственный профиль, своя коммуникативная направленность [3, С. 257–269].

Имеется ряд профессий, которые подготавливают специалистов для разных видов коммуникативной работы: связь с общественностью, коммуникативный менеджмент, социальная коммуникация, визуальная коммуникация и т. д.

Традиционные коммуникативные специальности, такие как переводчики и лингвисты тоже дополняются направлениями, которые касаются понятия «коммуникация» – к примеру, появилась специализация «межкультурная коммуникация». В научной деятельности университетов идет расширение исследовательских программ, связанных с исследованием специфики общения и коммуникации в таких областях, как производственная, политическая, образовательная, медицинская и другие социальные сферы [1, С. 15].

Каждое из данных направлений касается обеспечения информационных потоков в социуме сегодня и в межличностном, и глобальном рассмотрении как благодаря традиционным (устная речь, печатный текст), так и современным (телевидение, Интернет) средствам коммуникации.

Имеет место тенденция к росту внимания при подготовке исследователей

и специалистов по коммуникациям в таких областях, как цифровая культура (Digital Culture), социальная политика, социальная деятельность, межкультурная коммуникация, педагогика. Эти направления, по сути, начинают опираться на коммуникативную парадигму в профессиональной деятельности, по причине чего происходят изменения самой модели высшего образования по каждому направлению, в котором умение к

эффективной коммуникации оказывается одним из главных итогов образования. На данном постулате строят практики по обучению критическому мышлению и рефлексивному анализу, ставшие характерной базой для обучения специалистов в данных сферах деятельности в системах высшей школы в США.

Университеты США не только показывают фактор их национальной суверенности и конфедерации, но и также они - фактор международного воздействия, влияющий на эволюцию стратегий межкультурной коммуникации в деятельности высших учебных заведений в мире. В результате этого повсеместно получает активное становление ряд коллаборативных и кооперативных моделей обучения [4, С. 246].

Рост возможностей по перемещению преподавательского состава в университетах и студентов (университетская мобильность) дает возможность им приобретения разнообразного опыта коммуникации, что воздействует на становление коммуникативного образования и коммуникативных умений для преподавательского состава и обучающихся.

Благодаря эволюции, современному состоянию и тенденциям развития высшей школы в США, в том числе появлению коммуникативных институтов и отделений внутри структур университетов, возможно развивать коммуникативную теорию и практику преподавания коммуникативных дисциплин в их огромном многообразии. Теоретический стержень, вокруг которого сгруппирован ряд дисциплин этого профиля на отделениях коммуникации в университетах США, в данном случае - теория коммуникации. Коммуникативные курсы в программах учебных заведений можно построить на разных основаниях, но они отличаются общей междисциплинарностью и выраженностью прикладной направленности [2, С. 103–122].

Несмотря на прикладную природу коммуникативного образования в университетах США, каждая программа обладает концептуальной основой

обучения критическому мышлению и рефлексивному анализу, что представляет собой генеральную идеологию образования.

Соответственно, коммуникативное образование в США является широким научным и практическим направлением. Существуют ряд различных вариативных моделей подготовки специалистов в сфере коммуникации, которые нашли реализацию почти в каждом университете Америки. В отличие от остальных государств, в том числе и РФ, подготовку специалистов в сфере коммуникации в США со второй половины прошлого столетия осуществляют факультеты коммуникации. Это дает возможность сделать базой обучения современные коммуникативные теории и кейсы реальной работы. Благодаря данному подходу можно в значительной мере развить теорию и опыт коммуникативного образования в США, которое не просто влияет на становление данной сферы в социальной практике, но и дает возможность усилить прикладной характер научных гуманитарных исследований. Эта тенденция в американском коммуникативном образовании в большой мере опережает прочие государства и нуждается в пристальном и всестороннем изучении в рамках сравнительной педагогики.

Список литературы:

1. Крейг Р. Теория коммуникации как область знания // Компаративистика – III: альманах сравнительных социогуманитарных исследований. СПб.: Социол. о-во им. М. М. Ковалевского, 2015.

2. Матьяш О. И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование // Вестн. Рос. коммуникатив. ассоциации. 2004.

3. Розина И. Н. Педагогическая коммуникация в электронной среде: теория, практика и перспективы развития // Educational Technology & Society. 2004.

4. Шарков Ф. И. Основы теории коммуникации. М.: Социальные отношения, 2004.

УДК 37.013

Лунева Е. В.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Lunyova E.V.
Stavropol State Pedagogical Institute, Stavropol
E-mail: Lyneva1995@yandex.ru
Научный руководитель: Никабадзе О.С., доцент

Формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов
The Formation of Communicative Competence Future Teachers

Аннотация: Важной способностью для будущего педагога является высокий уровень коммуникативной компетентности. Это даёт возможность свободно вести диалог с ребенком, представлять свою позицию, выступать перед аудиторией, а также предупреждать и разрешать возникающие конфликтные ситуации, эффективно работать в коллективе.

Abstract: An important ability for a future teacher is a high level of communicative competence. This makes it possible to freely conduct a dialogue with the child, present their position, speak to the audience, as well as prevent and resolve conflicts that arise, work effectively in a team.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, педагогические компетенции, личностные характеристики, когнитивный аспект, мотивация, поведение, ценности, эмоционально-волевая сфера личности.

Key words: communicative competence, pedagogical competencies, personal characteristics, cognitive aspect, motivation, behavior, values, emotional and volitional sphere of personality

Для студентов педагогических вузов очень важным и необходимым является умение взаимодействовать с людьми и находить с ними общий язык. Так как данная способность - это неотъемлемая часть работы педагога, эффективность этой деятельности определяется рядом факторов. Особое место среди них занимает профессиональная компетентность. Особенности современного развития общества предполагают, что профессиональная

деятельность педагога подразумевает постоянное обучение и повышение своей компетентности.

Профессор Л.Я. Шамес, считает, что профессиональная коммуникативная компетентность педагога это характеристика, определяющая возможность специалиста решать поставленные перед ним задачи, которые возникают при работе. Все это возможно благодаря накопленному профессиональному опыту, наличию знаний, ценностей. В то время как отсутствие данной компетентности у студентов или действующих сотрудников образовательной организации кардинальным образом служат маркерами их профессиональной компетенции [6].

По мнению Л.И. Луценко, профессиональная компетентность педагога это системное, интегративное единство. В него входят следующие компоненты:

- когнитивный и деятельностный элементы;
- обобщенные знания, умения, навыки;
- личностные характеристики: ценностные ориентации, способности, черты характера;
- опыт, позволяющий человеку пользоваться своими возможностями и осуществлять культуросообразные виды деятельности [4].

Вместе с этим, в единство входит возможность педагога успешно адаптироваться в изменяющемся обществе и работать без потери профессионального уровня знаний и опыта.

Компетентность педагога не должна определяться только наличием знаний, опыта, умений, она показывает то, насколько человек способен использовать свой опыт, и быть, при этом, успешным специалистом. Коммуникативный фактор в этом плане играет определяющую роль. Это центральная составляющая профессионализма педагога. А роль педагогической работы сводится к эффективному взаимодействию с обучающимися [1].

Различные ученые рассматривают коммуникативную компетентность как умение слушать и анализировать точки зрения других педагогов, вести диалог и представлять свою позицию [1]. Вместе с этим, педагог должен уметь выступать перед аудиторией, оперативно принимать решения, создавать новые связи и поддерживать их. Важно, чтобы специалист при этом мог исключать возникновения конфликтных ситуаций, вести диалог и работать в коллективе. Также коммуникативная компетентность рассматривается как умение общаться, - независимо от формы диалога: устный, письменный [3]. С.Е. Шишов рассматривает коммуникативную компетентность как соблюдение традиций и правил [5]. Коммуникативная компетентность может пониматься и как умение вступать в коммуникацию, и как способность достигать результатов при поставленных задачах, и умение работать в коллективе [6].

Анализируя приведенные определения, можно сделать вывод, что компетенция связана с активностью человека, готовностью и стремлением выразить в определенной деятельности знания, умения, навыки, основываясь на ценностях и опыте. Сосуществование данных составляющих проявляется в деятельности, имея значение «знаю как».

Различные педагоги включают в компетентность разные компоненты. К примеру, А.А. Ярулов считает, что в неё входят рациональный, волевой, эмоциональный элементы. Руденский Е.В. включает в компетентность диагностическую, организационную составляющие [3].

Особое понимание компетентности раскрывает И.А. Зимняя. Она считает, что в нее входят следующие блоки:

- мотивационный;
- когнитивный (педагог должен знать содержание компетентности);
- поведенческий (подразумевает то, что педагог может свободно ориентироваться в различных стандартных и нестандартных ситуациях);
- ценностно-смысловой и

- эмоционально-волевой.

Реализовать современные образовательные технологии невозможно, если педагог не владеет на должном уровне коммуникативной компетентностью. Коммуникативная компетентность преподавателя определяет климат в группе, систему общения и результативность обучения [2].

Необходимость улучшения и постоянного развития коммуникативной компетентности становится очевидной. Опираясь на представления о компетентности И.А. Зимней, мы разработали модель коммуникативной компетентности. Она состоит из таких элементов как:

- мотивационно-ценностный элемент, который заключается в готовности педагога к профессиональному развитию, включению исследовательскую деятельность, профессиональный рост, стремление к постоянному обучению и развитию;

- когнитивный элемент, включающий в себя знание компетентности общения, отражает ее сущность и роль, связан с изучением другого человека. Также педагог, согласно данному элементу, должен уметь эффективно решать задачи, возникающие при общении;

- операционно-деятельностный элемент содержащий опыт, которым - операционно-деятельностный элемент, - содержащий опыт, которым должен пользоваться педагог в сложных ситуациях. Также элемент содержит способности к личностно-ориентированному взаимодействию в учебном процессе. Педагог сохраняет равновесие, предвидит возникновение конфликтных ситуации и своевременно разрешать их конструктивными инструментами. У педагога также развита ораторская составляющая, грамотная устная и письменная речь. Вместе с этим, выработано умение отбирать оптимальные формы работы, взаимодействия с обучающимися, организовывать групповую деятельность для получения конкретных результатов.

Представленные элементы коммуникативной компетентности педагога взаимосвязаны между собой. Высокий уровень компетентности предполагает, что педагог владеет всеми элементами и может их применять в образовательном процессе [5].

Можно сделать вывод, что коммуникативная компетентность относится к элементам социального взаимодействия людей, включает в себя знание средств и способов взаимодействия.

Вместе с этим коммуникативная компетентность содержит мотивационно-ценностный, операционно-деятельностный, когнитивный элементы. Благодаря различным программам индивидуального развития, педагоги смогут повысить уровень коммуникативной компетентности. Все это в конечном итоге положительно влияет на образовательный процесс и успеваемость обучающихся. Одна из таких программ, созданных специально для повышения коммуникативной компетентности студентов педагогического института, была нами апробирована во время исследования. В программе приняли участие 23 студента Ставропольского государственного педагогического института. Целью данной программы стало формирование и дальнейшее развитие у будущих педагогов коммуникативной компетентности. Задачи программы:

- повышение мотивации будущих педагогов к совершенствованию своих коммуникативных умений;

- создание условий для развития коммуникативных умений будущих педагогов с помощью различных тренинговых упражнений.

Для диагностики уровня развития коммуникативной компетентности и общительности нами использовались методики:

- тест «Коммуникативные умения» (Л. Михельсона, перевод и обработка Ю.З. Гильбуха);
- тест на оценку уровня общительности (В.Ф. Ряховского);
- анкета (выявление уровня развития коммуникативной компетентности).

На основании полученных результатов была запланирована реализация программы «Компетентность в общении». Нами были проанализированы подобные программы (авторов: Колмогоровой Н.С., Шубкиной О.Ю. и др., но в них недостаточно разработаны теоретические и практические подходы формирования коммуникативной компетентности студентов психолого-педагогической направленности и подготовки). Данная программа отличается от других тем, что создает условия для результативно формируемой коммуникативной компетентности студентов гуманитарных направлений подготовки.

Занятия проводились нами 1 раз в неделю с группой не более 12 человек, продолжительностью 60 минут. Программа состояла из 5 основных блоков:

1. Коммуникативная компетентность: понимания и измерения.
2. Самопрезентация. Как расположить к себе человека?
3. Приёмы активного слушания.
4. Умение вести дискуссию и работать в группе.
5. Невербальная коммуникация.

В каждом блоке разработаны специальные задания, игры, дан теоретический материал по теме, а также предусмотрена рефлексия после каждого занятия, где участники программы могут выделить для себя то, чему они научились и что им еще предстоит освоить.

Реализация программы повышения уровня коммуникативной компетентности длилась около пяти недель. Результаты показали, что после её проведения уровень общительности студентов достиг среднего у 52,1%, а уровень развития коммуникативной компетентности возрос с 43,4% до 64%.

Таким образом, мы видим положительную динамику развития коммуникативной компетентности у студентов педагогического вуза, а это значит, что реализованная авторская программа соответствует предъявляемым к ней требованиям, а сформированные студентами

педагогического вуза умения и способности позволят сделать процесс общения с детьми более эффективным.

Список литературы:

1. Введенский, В.Н. Профессиональная компетентность педагога. СПб. 2004

2. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М. 2004.

3. Соколов А.В. Введение и теорию социальной коммуникации. СПб. 1996.

4.Сыманюк, Э.Э., Шемятихина, Л.Ю., Синякова, М.Г. Компетентностный подход в подготовке отраслевых специалистов /Э.Э.Сыманюк, Л.Ю.Шемятихина, М.Г.Синякова //Фундаментальные исследования. – 2009. – № 5 – С. 141–146.

5. Трофимова Г.С. Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретический и прикладные аспекты. Ижевск.

6. Ильина, Н. Ф. Профессиональное образование как условие профессионального развития педагога // Теория и практика профессионализации: опыт и перспективы: сборник статей / Под общ. ред. Г.А. Гуртовенко. – Красноярск, 2005. С. 16–27.

УДК 821.351.43

Ключникова И. В.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Klyuchnikova I.V.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: kira400@yandex.ru
Научный руководитель: Чотчаева М.Ю., профессор

Женский национальный характер в условиях несвободы на примере рассказов Б. Дзугаева
Feminine national character in conditions of lack of freedom on the example of B. Dzugaev's stories

Аннотация: в статье предпринята попытка системного исследования, в котором концепция свободы личности вписана в контекст современного литературного процесса, рассмотрена с учетом национальных, ментальных, гендерных, психологических особенностей.

Abstract: in the article an attempt is made to systematic research, in which the concept of personal freedom is inscribed in the context of the modern literary process, is considered taking into account national, mental, gender, psychological features.

Ключевые слова: национальный характер, женский образ, проблема свободы, ингушская литература.

Index terms: national character, female image, the problem of freedom, Ingush literature.

Изучение основных принципов изображения и субъектной организации художественных произведений, анализ социально-философского содержания художественной антропологии национальных писателей в вопросах художественного осмысления темы свободы личности в литературных произведениях о несвободе не утрачивает своей актуальности в современном национальном литературоведении. Объяснить это можно тем, что проблема свободы личности в ее художественном воплощении не получила всестороннего освещения в пределах национального литературоведения.

Художественная реализация проблемы свободы и несвободы человеческой личности характеризуется многообразием изображения, вытекающим из особенностей этнической истории того или иного народа, его ментальностью, генетической памятью, которая присутствует у человека еще до его рождения в форме воспоминаний о событиях, происходивших с прошлыми поколениями. Решение этой проблемы связано с актуализацией аксиологической составляющей теоретического, фундаментального и прикладного литературоведения как науки, при непременном обращении к традиционным ценностям, закрепленным в генетическом коде каждого народа, который находит отражение в художественно-эстетическом и философском потенциале литературного творчества. Пример этому представлен в рассказе ингушского писателя Билана Дзугаева, художественный материал которого дает возможность для проведения интегрированного исследования проблемы свободы личности.

Женщины всегда по-особому живут и существуют в пространстве несвободы, по-своему ощущая и оценивая все происходящее. В связи с этим

исследователи замечают, что «мужчины показывают свой и чужой опыт, пространство и время в индивидуалистической, объективной и отстраненной манере, в то время как женщины показывают свой опыт в относительно межличностном, субъективном и внезапном роде» [2].

Говоря о традиционном национальном ингушском обществе, необходимо отметить, что женщина, которая занималась воспитанием детей, всегда выступала транслятором этнокультурных норм, ценностей и традиций своего народа. Именно это было основополагающим аспектом сохранения «межпоколенной этнической связи». Возможно, именно поэтому национальная северокавказская литература в полной мере рассматривает женщину в различных условиях (несвобода, ограничения и т.д.) и многообразных вариациях (мать, сестра, жена), в то время как в мировой литературе роль женщины сильно ограничена.

Билан Дзугаев – молодой ингушский автор, который известен читателям по повести «Стон земли». Писатель участвовал в Форуме молодых писателей, а также был номинирован на получение Всероссийских литературных премий.

В рассказе «Пелена» мы встречаем несколько абсолютно противоположных женских образов, находящихся в разных условиях. Для нас интересен образ Тамары, который в начале повествования описывается так Тамара «она шла по улице, деликатно стуча каблучками» [1, С. 143]. Немного позднее, когда мы узнаем о том, что она была украдена главными героями (т.е. оказалась в условиях несвободы), нам приводится следующее описание – «Милое такое личико, ужас и слезы в глазах. Но сильная» [1, С. 143]. Именно такие противоречивые характеристики (милое – ужас) помогают автору эмоционально изобразить девушку в пространстве несвободы. Б. Дзугаев также акцентирует своем внимание на силе девушки, не только физической, но и духовной. В дальнейшем мы узнаем о том, что семейная жизнь у Тамары с мужем была счастливой, но, к сожалению, жена умерла после рождения ребенка.

В другом рассказе Б. Дзугаева «В этот день» нам рассказывается о трагическом моменте из жизни пары. Главные герои взбирались на скалу, но трос лопнул и смог бы выдержать только одного человека. Девушка оказалась в безвыходной ситуации, у нее была ограничена свобода выбора, от которого зависела дальнейшая судьба двух человек. Но не смотря на все сложившиеся обстоятельства, девушка приняла обоюдное непростое решение вместе со своим молодым человеком, чтобы спастись самой: «Она всхлипнула, затем вытащила нож и чиркнула лезвием по тросу, потом еще и еще раз. Трос лопнул. Через пару мгновений раздался глухой удар» [1, С. 161]. В приведенном фрагменте мы также видим героиню, которая, не смотря на ситуацию, сохраняет качества сильного человека.

Стоит также обратиться к рассказу «Точка невозврата», в самом начале которого мы видим диалог мужчин, которые говорят о том, что «женщины – существа слабые <…> Женщину проще простого обмануть, уговорить» [1, С. 191].

Главные герои решают похитить девушку, как это делали их прадеды. Когда во двор забежали мужчины, мы впервые увидели героиню: «Та стояла с расширившимися глазами, безмолвно взирая на него. Девушка вздрогнула, как будто ее ударило током, и попыталась вырваться» [1, С. 194]. Здесь нет никакого описания внешности, автор акцентирует внимание на чувствах девушки, оказавшейся «в заточении крепких рук». Оказавшись в машине, она покорно приняла все произошедшее и на протяжении недолгого пути вела себе неизменно – «девушка же не заметила ничего, так как смотрела в пол» [1, С. 196]. Здесь мы видим полную покорность со стороны главной героини.

Используя художественные особенности повествования национальной прозы, Билан Дзугаев изображает уникальные образы главных героинь, позволяя увидеть жизнь в пространстве несвободы.

Список литературы

1. Дзугаев Б. Стон земли. Повести и рассказы. – Ростов-на-Дону: Южный издательский дом, 2007. – 200 с.

2. Rytkönen M. Women's Histories: autobiographical texts by contemporary Russian women. URL: http://www.helsinki.fi/aleksanteri/english/publications/contents/ap_1-2001.pdf (дата обращения: 30.03.2020).

УДК 806

Корчагина Э.А.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Korchagina E.A.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: elvira.kushnareva@inbox.ru
Научный руководитель: Борисова Т.Г., профессор

Диахронический аспект исследования унификсации в современном русском языке
The diachronic aspect of the study of unification in the modern Russian language

Аннотация: Наша статья посвящена рассмотрению проблемы соотношения синхронии и диахронии в словообразовании: рассматриваются способы словообразования с точки зрения синхронии и диахронии, а также история введения понятия «унификс» и целесообразность выделения уникальных элементов слова.

Abstract: Our article is devoted to the consideration of the problem of the correlation of synchrony and diachrony in word formation: the methods of word formation are examined from the point of view of synchrony and diachrony, as well as the history of introducing the concept of "uniformity" and the appropriateness of distinguishing unique elements of a word.

Ключевые слова: словообразование, дериват, унификс, унификсация, синхрония, диахрония.

Index terms: word formation, derivative, uniform, unification, synchrony, diachrony.

Вопросам словообразования посвящены работы многих ученых и исследователей: В.В. Виноградова, А.А. Шахматова, Е.А. Земской, Л.В. Рацибурской и др.

В своих работах «Вопросы современного русского словообразования» (1953), «Словообразование в его отношении к грамматике и лексикологии» (1952) В.В. Виноградов одним из первых дал полное и систематизированное описание существовавших к тому времени в русском языке способов образования производных слов.

Основа морфологического словообразования - реорганизация исходных лексических единиц в новые слова с помощью аффиксов или усечения элементов исходной единицы. К этому способу относится и фонетико-морфологический способ. По мнению ученого В.В. Виноградова, «это такой путь образования слов, при котором их возникновение происходит без присоединения материально выраженных словообразовательных аффиксов, но сопровождается фонетическими изменениями» [1, С. 221].

Долгие годы она широко использовалась в вузовской практике. В 70-е годы XX века эта классификация была радикально пересмотрена ввиду нечеткой границы между диахронным и синхронным словообразованием и к этому времени исследователями были выделены и описаны новые способы словопроизводства, не охарактеризованные В.В. Виноградовым. При синхронном описании современной словообразовательной системы русского языка выделяются одни способы словообразования, а при диахронном - другие. Например, к области диахронного словообразования были отнесены лексико-семантический, частично лексико-синтаксический, частично морфолого-синтаксический (кроме субстантивации) способы.

Производные слова, которые образовались данными способами, возникают в языке постепенно в результате длительного исторического развития. Этот процесс индивидуален и не нерегулярен. Сохраняют свою продуктивность лишь отдельные неморфологические способы. Это, например, субстантивация прилагательных и причастий (приемная, докладная, провожающие) и сращение наречия и прилагательного или причастия (долгоиграющая пластинка, быстрорастворимый кофе, вечнозеленое дерево).

Уточнениям и корректировке подвергся, например, и фонетико-морфологический способ: он стал рассматриваться как разновидность морфологического и получил название «безаффиксный»; с выделением же нулевых словообразовательных аффиксов он стал толковаться как нулевая суффиксация.

Классификация способов словообразования, разработанная В.В. Виноградовым, применяется в практике преподавания: именно она является базой школьного курса русского языка. В современной дериватологии данные способы словообразования рассматриваются с точки зрения диахронии. В современном русском языке сохраняют продуктивность отдельные разновидности неморфологических способов: например, субстантивация прилагательных и причастий (приёмная, докладная) и сращение, или слияние наречия и прилагательного или причастия (долгоиграющая пластинка, быстрорастворимый кофе, вечнозеленое дерево).

Классификация способов словообразования в плане синхронии (по Е.И. Дибровой) строится с учетом трех признаков: 1) характера форманта; 2) количества формантов; 3) отношения к системе языка [6, С. 412]. По первому классификационному признаку способы словообразования делятся на аффиксальные и безаффиксные: в первых используются аффиксальные форманты разных типов, во-вторых — операционные, безаффиксные форманты. По количеству формантов различаются простые (суффиксация, префиксация, постфиксация) и способы комбинированные (префиксально-суффиксальный способ, префиксально-постфиксальный способ, префиксально-суффиксально-постфиксальный способ и др.). По отношению к системе языка разграничиваются узуальные (зафиксированы в системе языка) и окказиональные (присущи индивидуальному или поэтическому словотворчеству) способы словообразования.

Исходя из классификации о производности и непроизводности слов (по Г.О. Винокуру), важнейшим признаком производственного слова является

его словообразовательная мотивированность, а у непроизводных - соответственно немотивированность [2, С. 434].

Вопросу выделения унификсов отводится недостаточное внимание в теоретических исследованиях, данный термин не выдвигается в школьной практике из-за отсутствия достаточного изучения и рассмотрения.

Проблема выделения уникальных частей слова заключается в их неоднородности и малопродуктивности, поэтому классифицировать данные элементы и подвергнуть их анализу сложнее всего.

Говоря об уникальных частях слова такие выдающиеся ученые, как Н.М. Шанский, Ю.С. Маслов, В.Н. Немченко, Г.А. Пастушенков, используют термин «нерегулярные», как раз-таки противопоставляя их регулярным морфемам, «которые постоянно воспроизводятся (употребляются) в составе членимых слов, образуя сопоставительные морфематические ряды» [7, С. 179]. К нерегулярным исследователи относят преимущественно «служебные морфемы, встречающиеся в словах однократно и спорадически, от случая к случаю» [7, С. 183]. Для различения повторяющихся и единичных морфем вторые целесообразно ученые назвали «уникальными».

Впервые определение «унификс» интерпретировала исследователь Е.А. Земская, она же и охарактеризовала подобные морфемы: «унификс – это уникальный аффикс; часть слова, которая не повторяется в других словах» [сноска]. В значительной части русских слов имеются «уникальные вкрапления» или части, которые ни в одном другом слове больше не встречаются, например, *клей-стер (ср. клей), жен-их (ср. жена)* [4, С. 256].

Используя терминоэлемент *-фикс* (ср.: префикс, суффикс, постфикс, аффикс), исследователь Е.А. Земская называет их унификсами (от лат. unus - один, unicus - единственный и fixus - прикреплённый), так как основное свойство этих морфем - уникальность, единичность.

Главная особенность унификсов состоит в том, что некоторые из них со временем превращаются в морфемы. Например, изначально в слове

«олимпиада» -иад- был унификсом, а теперь с возникновением слов *«универсиада», «спартакиада», «альпиниада»* унификс перешёл в разряд суффикса.

Слова с привычными для нас корнями и аффиксами служат моделью для построения других слов; они могут и производиться, и воспроизводиться в речи. Именно поэтому они принципиально отличаются от слов с единичными отрезками, которые входят в один ряд сопоставлений и не могут производиться в речи.

Исследователь-лингвист Е.А. Земская призывает обратить внимание на семантику уникальных единичных отрезков: «Прибавление такого уникального отрезка всегда влияет на значение: *почта - почтамт, стекло - стеклярус, поп - попадья* и т.д. Можно было бы сделать вывод, что эти отрезки значимы: *-амт* имеет значение «главное учреждение из рода тех, которые названы производящей основой», *-арус* - «украшение из материала, названного производящей основой» [3, С. 125].

Функции у производных и непроизводных слов различаются.

Производные слова имеют номинативную функцию, способны изменять структуру речи, служат для создания художественных образов и устанавливают анафорические связи. «Производное создается в целях изменения структуры речи: происходит свертка пропозиции, упрощается синтаксическое построение речи» [2, С. 435]. В этой конструктивной функции обычно выступают дериваты, которые тождественны по значению мотивирующим их словам, но отличаются от них принадлежностью к другой части речи: это отглагольные отвлеченные существительные, абстрактные существительные, мотивированные прилагательными, качественные наречия, относительные прилагательные, например: пересказывание, веселость, весело.

Таким образом, производные слова многофункциональны. Они играют важную роль в номинации и текстообразовании.

Уникальные части слова отличаются от корневых и аффиксальных морфем тем, что не являются строительным материалом для образования новых слов, а лишь вычленяются из состава отдельных, нетипичных по своей структуре слов, построенных по действовавшим ранее в языке закономерностям или заимствованных из других языков.

Уникальные элементы выполняют в каком-то роде роль суффикса, но при этом не обладая присущим свойством морфемы – повторяемостью.

Таким образом, унификсы в современном русском языке так же значимы и важны. Выделение этих уникальных элементов неслучайно: у большинства таких слов отсутствует словообразовательное гнездо. Это «пассивные, малопродуктивные и непродуктивные типы образований, рассматриваемые преимущественно в диахроническом аспекте» [5, С. 88].

Список литературы:

1. Виноградов В. В. Избранные труды. Исследования по русской грамматике. — М. : Наука, 1975. 290 с.

2. Винокур Г. О. Заметки по русскому словообразованию // Избранные работы по русскому языку. М. , 1959. С. 433—435.

3. Земская Е. А. Современный русский язык: Словообразование. М. : Просвещение, 1973. 304 с.

4. Земская Е. А. Словообразование как деятельность. М. , 1992. 367 с.

5. Тихонов А. Н. Множественность словообразовательной структуры слова в русском языке // РЯШ. 1970. № 4.

6. Шведова Ю. Н. Русская грамматика. Т.1 / Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология. М. : Наука, 1980. 789 с.

7. Яковлев Н. Ф. История лингвистических учений. М. : Наука, 1990. 375 с.

УДК 378.1

Сулейманов А. Г.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Suleymanov A.G.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: sasha_suleimanov1@mail.ru
Научный руководитель: Францева Е.Н., доцент

Особенности коммуникативных барьеров в межличностном общении у субъектов образовательного процесса
Features of communicative barriers in interpersonal communication among subjects of the educational process

Аннотация: В статье раскрывается понятие и особенности коммуникативные барьеры общения, которые возникают в педагогическом взаимодействии между субъектами образовательного процесса

Abstract: The article reveals the concept of communication barriers that arise in the pedagogical interaction between the subjects of the educational process

Ключевые слова: коммуникация, барьеры общения, субъекты образовательного процесса, диада «студент-педагог»

Index terms: communication, communication barriers, subjects of the educational process, dyad «student-teacher»

В жизни современного человека качество межличностного общения имеет большое значение. Межличностное общение выступает базисным элементом в различных видах человеческой деятельности. В настоящее время значительно возрос интерес к личностным свойствам человека, обеспечивающим эффективность различных видов деятельности. Социум требует многофункциональных, активных, коммуникабельных и мобильных людей, который способных адаптироваться к ежедневно меняющимся жизненным обстоятельствам.

Общение - это один из ведущих видов деятельности человека и является проявлением активности личности в коммуникативной сфере.

Эффективное межличностное общение позволяет личности почувствовать свою значимость и ценность, а также полностью продемонстрировать личностные способности в любых условиях жизни, которые находятся в постоянной динамики. Взаимодействие в диаде «ученик-педагог» является неотъемлемой частью педагогического общения. Изучение психологической литературы по проблеме трудностей в процессе общения позволило отметить, что коммуникативные барьеры, которые возникают в процессе педагогического общения, негативно сказываются в процессе коммуникации между субъектами образовательного процесса.

Препятствиями конструктивному построению благоприятного взаимодействия между педагогом и студентом, а также субъектами образовательного пространства могут выступать недопонимания разнообразного характера.

Ни один коллектив не может существовать без процесса общения, а он в педагогическом коллективе характеризуется как положительными, так и отрицательными результатами. Негативным (отрицательным) результатом общения может стать конфликтная ситуация, при условии нерешенности и пролонгации могут возникнуть конфликты межличностного, группового, межгруппового характера.

По мнению психологов и педагогов, конфликт может иметь конструктивный исход. Положительные стороны конфликта для коллектива в своих исследованиях отмечает М. Логунова:

– «диагностическая» функция конфликта заключается в выявлении противоречий в коллективе, указании на нерешенные проблемы, различие во взглядах на перспективы развития группы (коллектива) и т.д.

– конструктивный конфликт активизирует развитие организации, управленческой структуры, открывает новые пути к прогрессу, он акцентирует внимание на так называемом «застои» в жизнедеятельности коллектива и формирует потенциал коллектива двигаться вперед;

– конфликт способен объединить коллектив;

– в ситуации конфликта, активизируется деятельность членов коллектива, что способствует выбору активной личности (лидера);

– конфликт играет информационную и познавательную роль, позволяет определить истинные моральные качества отдельных членов коллектива, в частности, их честность, ответственность и т.д. [4, с. 57].

По мнению исследователей, информационные, психологические и коммуникативные барьеры в общении чаще всего являются причиной конфликтных ситуаций в коллективе.

Термин «барьер» (от французского - преграда, препятствие) в психологическом значении рассматривается как психологическая реакция человека на препятствие, сопровождающаяся возникновением напряженного психического состояния. И. Зязюн понимает барьеры как препятствия, обусловливающие сопротивление влиянию собеседника [1, с. 118].

Под психологическими барьерами ученые понимают негативное воздействие пережитого отрицательного опыта на личность, которое будет оказывать влияние на понимание и адекватную оценку той или иной ситуации общения, что может приводить к неспособности человека выполнять поставленные задачи.

Коммуникативные барьеры – препятствия, вызванные естественными, социальными и психологическими факторами, возникающими в процессе коммуникации [3, с. 86].

Также, в психологической науке под коммуникативными барьерами понимаются механизмы психологической защиты от деструктивной информации [5, с. 103].

Решение проблемы барьеров общения предполагает многоаспектный характер исследования с учетом разнообразия барьеров и обширностью сферы их проявлений.

Необходимо понимать, что межличностное общение разнообразно, к нему могут относиться: кратковременная беседа, беседа на конкретную тему или дискуссия по некоторым вопросам.

Барьеры недопонимания также могут возникать в педагогическом взаимодействии, в дальнейшем такие барьеры могут повлечь за собой трудности в передачи информации в полном объеме. Одним из самых сложных барьеров общения является «барьер страха», и это легко понять, потому что это способствует минимизации контактов непосредственно с теми, кто является источником данного барьера [3, с. 71].

Анализ литературы позволил определить факторы, которые влияют на возникновение коммуникативных барьеров в общении у субъектов образовательного процесса. Они могут быть обусловлены эндогенными (внутренними) факторами, к ним относятся различные психологические состояния, а также экзогенными (внешними) факторами, влияние социума, традиции, стереотипы и др. [4, с. 208].

В литературных источниках существует разнообразное количество различных классификаций коммуникативных барьеров в педагогическом общении. Мы предлагаем рассмотреть одну из них более подробно:

– аффективные барьеры, связанные с различными эмоциональными или психологическими установками партнеров;

– фонетические барьеры, возникающие из-за проблем с дикцией, скоростью, интонацией речи и темпом;

– стилистические барьеры, обусловлены нарушением правил и норм того или иного языкового стиля;

– когнитивные барьеры, вызваны грамматическим и логическим оформлением высказываний, а также особенностями мышления коммуниканта и реципиента;

– семантический барьер, связан с индивидуальным жизненным опытом и направляет на необходимость поиска компромиссного общения;

– барьеры мотивационной сферы, связанные с различными целями, взглядами и мотивацией;

– барьеры, связанные со структурным коллективом и структурой межличностных отношений.

Таким образом, вышеизложенные трудности, возникающие в процессе общения в той или иной мере, влияют на эффективность деятельности субъектов педагогического процесса и установлении доверительного общения в диаде «педагог–студент».

Изучение психолого-педагогической литературы позволило выделить факторы, которые становятся причиной возникновения коммуникативных барьеров у субъектов образовательной пространства, к ним относятся:

а) психологические особенности учащихся, напрямую связанные с коммуникативной толерантностью, стратегиями общения и др.

б) социальные, демографические, гендерные особенности, статус.

Данные барьеры характеризуются учеными как препятствия на пути передачи сообщения (информации) от коммуникатора (отправителя информации) до реципиента (получателя) [5, с. 32].

Основные препятствия в процессе общения:

– искажение информации (сообщения);
– напряжение от информации;
– неудовлетворительная структура группы [2, с. 16].

Умение слушать имеет важное значение в налаживании обратной связи. При внимательном восприятии информации (сообщения) можно четко выделить в нем существенное, правильно трактовать услышанное. Именно это станет благоприятным условием для развития коммуникативного процесса. Процесс слушания предполагает зрительный контакт, активную мимику, четкую жестикуляцию и выраженность эмоций, ввиду этого он носит активный характер [3, с. 28].

Необходимо отметить, что любые барьеры, которые имеют место в процессе межличностного общения в той или иной мере оказывают воздействие на его субъектов и на процесс воспитания, обучения и развития.

Список литературы:

1. Бадмаев Б. Ц. Методика преподавания психологии. - Уч. пособие для студентов высш. учеб. заведений. - М.: ВЛАДОС. – 2005. - 304 с.
2. Батаршев А.В. «Организаторские и коммуникативные качества личности» (Для деловых людей). - Таллин: Центр информационных и социальных технологий «Регалис». – 1998. - 146с.
3. Берн. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. - М.: Эксмо. – 2008. - 576 с.
4. Зубарева Н.С. Коммуникативные навыки как основа оптимального педагогического общения // Теория и практика развивающего обучения. Сборник статей. Выпуск 12. Челябинск: Изд. ЧГПУ. – 2001.
5. Ломов Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида/ Психологические проблемы социальной регуляции поведения. - М. – 1976. – 270 с.

УДК 82

Шарипова А.Р.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Sharipova A.R.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: rock-aleks@mail.ru
Научный руководитель: Фокин А.А., профессор

Пьесы для детей и юношества на сцене театров города Ставрополя
Plays for children and youth on the stage of the Stavropol's theaters

Аннотация: В статье рассматривается проблема формирования актуального репертуара для детей и юношества театров города Ставрополя. Даётся характеристика репертуара Ставропольского академического театра драмы им. М.Ю. Лермонтова с 1951 по 1970 гг. и последних лет. Оцениваются репертуарные возможности других театров города.

Abstract: This article discusses the problem of forming a relevant repertoire for children and youth of the theaters of the city of Stavropol. The characteristic of the repertoire of the Stavropol Academic Drama Theater named after M.Yu. Lermontov from 1951 to 1970 and recent years. The repertoire capabilities of other theaters in the city are evaluated.

Ключевые слова: театр, детская драматургия, пьесы для детей, репертуар.

Index terms: theater, children's drama, pieces for children, repertoire.

На всех этапах развития театрального искусства отечественные авторы, пишущие для подростков и юношества, видели в детской драматургии мощное специфическое средство воспитания и духовного развития личности. Подтверждение тому – многочисленные публикации разномасштабных драматических произведений, предназначенных детям и юношеству на фольклорную, сказочную, социально-бытовую и историческую тематику.

Детская драматургия выполняет свои, особые задачи, отражающие социальный заказ российского общества. Решение этих задач связано с передачей подрастающему поколению аксиологических и гуманистических ценностей, «…формированием эстетического вкуса, нравственности…», «с включенностью индивида в социальную систему» [1, С. 93], а также созданием и сценическим воплощением произведений для детей в разнообразных драматических жанрах. Конец XX и начало XXI века характеризуется возросшим количеством пьес с необыкновенным разнообразием жанров, тематики и художественным поиском авторов-новаторов для маленьких и юных читателей.

Обращение к истории формирования репертуара Ставропольского академического театра драмы им. М.Ю. Лермонтова позволяет увидеть тенденцию развития отечественной драматургии для юных зрителей как эволюцию двух параллельно сосуществующих драматургических направлений, отражавших сказочную и социально-бытовую тематику. Причем последнее, социально-бытовое, в течение почти всего XX века отдавало приоритет пьесам о современности. Как количественно, так и качественно в отечественной драматургии для детей и юношества в течение всего XX и в начале XXI веков преобладающая роль отводилась пьесам-сказкам как универсальному средству воспитания зрителей разных поколений через драматургию и театр [2, С. 257]. Так, с 1951 по 1970 гг. в репертуаре САТД им. М.Ю. Лермонтова было тринадцать пьес-сказок

отечественных литераторов: «Снежная королева» Е. Шварца (1948 и 1965 гг.), «Аленький цветочек» Л. Браусевич и Л. Карнауховой (1949 и 1960 гг.), «Зайка-зазнайка» С. Михалкова (1951), «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» В. Донцагер (1953), «Финист – ясный сокол» Н. Шестакова (1954), «Конек-горбунок» П. Маляревского (1956), «Зимняя сказка» А. Антокольского (1958), «Сказка зимней ночи» А. Васильева (1962), «Два клена» Е. Шварца (1963), «Золушка» Т. Габбе (1964), «Белоснежка и семь гномов» О. Табакова и Л. Устинова (1966), «Иван да Марья» В. Гольфельда (1967), «Сказка о четырех близнецах» П. Панчева (1968). В то же время произведений на социально-бытовые темы было всего семь: «Красный галстук» С. Михалкова (1948), «Я хочу домой» С. Михалкова (1949), «Снежок» В. Любимовой (1952), «Белеет парус одинокий» В. Катаева (1952), «Суворовцы» Е. Рысса (1953), «Димка-невидимка» В. Коростылева и В. Львовского (1957), «Одолень-трава» В. Любимовой (1968).

Сегодня репертуар театра драмы, предлагаемый детям и юношеству, представляет собой в основном пьесы, созданные по мотивам или на основе фольклорного, литературного или классического материалов. В 2019 году в период недели «Театр детям и юношеству» совсем юным зрителям были показаны музыкальная сказка Ю. Кима «Чудеса не змеином болоте», сказка «Переполох в тридевятом царстве» М. Новакова; для детей от 12 лет труппа представила драму В. Васильева «В списках не значился», а также мюзикл по мотивам повести Пушкина «Дубровский», драматическую балладу А. Дударева «Не покидай меня»; юношам и девушкам от 16-ти лет предложили посмотреть драму А. Островского «Гроза». Однако изучив современный репертуар театра, нельзя не отметить, что пьес, ставящих в центр внимания современного ребёнка, на большой сцене театра довольно мало.

А межу тем, вечные проблемы литературы, такие как жизнь ребенка, подростка, его мысли и чувства, отношения со взрослыми, с окружающим миром не обошли стороной современную драматургию. Теперь, когда среди детей складываются отношения, в которых дружбы, товарищества,

взаимовыручки практически не существует – все это подменяется равнодушием к окружающим, принципом – чем ты можешь быть мне полезен? – и компанией ради компании, как способом избежать одиночества; когда нравственные ориентиры отсутствуют, велико значение постановок, способных показать детям (но и взрослым!) гуманное человечное взаимодействие в этом миром, сформировать правильные жизненные принципы, основанных не на потребительстве, а на взаимоуважении.

Помимо театра драмы в Ставрополе функционируют отдельные объединения, в репертуар которых частично входят пьесы современных авторов, поднимающих значимые для детей разных возрастов вопросы.

Так, 27 апреля 2019 года в Ставропольском городском доме культуры прошел спектакль «Не хочу быть принцессой» по одноименной пьесе Светланы Сологуб. Народная театральная студия «Кредо» под руководством Кирилла Дорофеева представила разновозрастной публике «не то чтобы сказку», рассказывающую о том, как мы выбираем главное в жизни, о семейных ценностях, о том, как важно ценить и любить ближних, об опасности подмены понятий «забота» и «любовь» гордыней и нарциссизмом. Герои этой волшебной истории – обычная семья, которой несказанно повезло: фея Громозелла сделала их королями. Но так ли важно иметь корону? Зрители в процессе развития сюжета узнают, *что* гораздо важнее.

Ноябрь 2019 года в городе Ставрополе был ознаменован весьма необычной постановкой, созданной под руководством Евгения Пересыпкина. Театр-студия «Слово» им. В.В. Гурьева представил ставропольцам документальный спектакль-вербатим о современной молодёжи «Некосмонавты». Этот спектакль о нашей реальности глазами подростков в возрасте от 14 до 18 лет. На первый план выходят такие вопросы, как «Чем дышит современная молодёжь?», «Как они видят себя, своих родителей и окружающую действительность?», «К чему стремятся, кем хотят стать, какие у них цели в жизни?». Эта постановка нацелена и на подростков, и на взрослых. Подросток увидит себя со стороны, осмыслив мысли и поступки,

взрослый – поймет и примет проблемы ребёнка. Живой интерес постановки придаёт и тот факт, что основана она на оригинальных интервью юношей и девушек, живущих в городе Ставрополе. Своеобразное переплетение творчества с реальностью.

Вышеназванные произведения сегодня можно и должно рассматривать, прежде всего, как литературные тексты, сюжет которых преднамеренно создаёт ситуации подлинного сопереживания, со-игры, сознательно организуемые авторами для органичного вовлечения юного читателя и зрителя в культурное пространство пьесы и отраженную в ней пространственно-временную реальность.

На нынешнем этапе востребованными и конкурентоспособными в основном оказываются пьесы, которые в силу своей специфики и ярких образных средств наиболее ярко и явственно отражают соответствие подростковой и юношеской субкультуре и несут юным читателям и зрителям аксиологические установки эпохи: гуманизм, личностную свободу, творческое отношение к действительности и духовное богатство индивидуума.

Как видно, ставропольский молодёжный театр испытывает дефицит пьес на современную тему в своём репертуаре. Хотя уже сейчас отдельные театральные объединения делают большой шаг вперед, поднимая в своих постановках вопросы, значимые и такие необходимые для детей и юношества. «Мир взрослых вообще часто остаётся глухим к детскому миру, – утверждает М. Розовский. – А он требует пристального внимания. Сердце ребёнка грандиозно по масштабам своих переживаний, оно полно страстей не менее глубоких и всеобъемлющих, чем страсти героев шекспировских пьес...».

Список литературы:

1. Адрианова Т.О. Социальные функции театра // Вестник Челябинского государственного университета. – № 35 (289). – 2012. – 91-94 с.

2. Очерки истории русского советского драматического театра: В 3 т. Т. 3 / под ред. Ю.С. Калашникова: – Москва: Изд-во Акад. Наук СССР, 1945-1959. – 1961. – 641 с.: ил.

УДК 371.1

Шевцова Н.А.
Филиал Ставропольского государственного педагогического института,
г. Ессентуки
Shevtsova N.A.
Branch of the Stavropol State Pedagogical Institute,
Yessentuky
E-mail: ninashevtsova.1945@yandex.ru

Использование элементов различных технологий обучения для создания комфортной среды на уроках английского языка

The using of elements of various technologies to create a comfortable environement at the lessons of English language

Аннотация: в статье рассматривается применение элементов различных технологий обучения для создания комфортной среды на уроках иностранного языка. В статье приводятся практические советы по организации данной среды, подчеркивается, что использование разных технологий повышает мотивацию к изучению английского языка и создает ситуацию успеха во владении разговорной речи на иностранном языке.

Abstract: the article deals with the using of elements of various technologies to create a comfortable environment at school and at the institute.

Ключевые слова: комфортная среда, игровые технологии, проектные и информационные технологии, релаксация, двигательная активность, мотивация, стимул, здоровьесберегающая технология.

Key words: game technology, comfortable environment, relaxation, health-saving technology, physical activity.

Развитие современных технологий стремительно развивается и используется в процессе обучения иностранным языкам как в школах, так и в других учебных заведениях.

Преподаватели английского языка Ставропольского государственного педагогического института стремятся научить своих студентов общаться на английском языке, применяя традиционные и инновационные технологии обучения. По направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили «Начальное образование» и «Иностранный язык» в задачи педагогов входит обучение инновационным технологиям преподавания иностранного языка. Такие знания студенты получают не только на занятиях по дисциплине «Методика обучения иностранному языку», но и во время практики в школах г. Ессентуки.

Преподаватели пытаются создать у своих студентов уверенность в том, что они могут овладеть разговорной речью на занятиях. Для создания такой уверенности используются технология обучения в сотрудничестве, игровая технология, технология проблемного обучения, информационные и здоровьесберегающие технологии.

В 1918-1919 учебном году было уделено большое внимание здоровьесберегающим технологиям, так как роль учителя, преподавателя значительно расширилась в процессе обучения и воспитания как школьников, так и студентов. Учитель на современном этапе обучения отвечает не только за результаты обучения, но и за нравственное и физическое здоровье обучаемых. Тем самым учителя будут способны влиять на формирование здоровой, гармонически развитой личности.

Сохранение и укрепление здоровья детей считается самой важной задачей в системе образования на сегодняшний день. В 21 веке тема сохранения здоровья школьников становится первостепенной, т.к. состояние здоровья российских школьников ухудшается по сравнению с их сверстниками 20-30 лет назад. Поэтому у нас, будущих учителей английского языка, возникает вопрос: «А как можно укреплять здоровье детей на уроках английского языка?»

Но по мере изучения дисциплины «Методика обучения иностранному языку» становится ясно, что существуют разнообразные инновационные

технологии обучения, которые помогают учителю английского языка создать на уроке комфортную среду для учащихся. Практически урок английского языка требует от учеников максимальной концентрации внимания, т.к. говорить, читать, слушать тексты нужно не на родном языке. Не следует забывать про физиологические особенности детей школьного возраста. Поэтому педагог должен предусматривать такие виды работы, которые бы снимали усталость. Такой подход в планировании урока будет значительно повышать его эффективность. В свой урок учитель должен включать многократные зарядки-релаксации, отводя на них 3-5 мин. Все учителя иностранных языков должны помнить об этом важном аспекте при подготовке к уроку, т.е. применять здоровьесберегающие технологии. Одна из них это – релаксация [5].

Цель релаксации – снять напряжение, дать учащимся небольшой отдых, вызвать положительные эмоции. И что еще нужно иметь в виду учителю – это то, что при проведении релаксации не нужно ставить цель запоминания языкового материала. Релаксация должна освобождать школьника от умственного напряжения и происходить естественным путем. Все это требует тщательной подготовки самого учителя к уроку, кроме того, учитель должен сам измениться и найти решение таких проблем как:

- изменение собственного мировоззрения, отношение к себе, к своему жизненному опыту в сторону осознания своих чувств, переживаний, с позиции здоровьесбережения [2];

- изменение отношения учителя к учащимся: педагог должен полностью воспринимать ученика таким, каков он есть, и на этой основе стараться понять, каковы его способности;

- изменение отношения учителя к задачам учебного процесса педагогики оздоровления, которая предполагает не только достижение дидактических целей, но и развитие учащихся с максимально сохраненным здоровьем.

Учитель на современном этапе образования начинает отвечать не только за результаты обучения, но и за нравственное и физическое здоровье учащихся. И будет способен влиять на формирование здоровой, гармонически развитой личности [3].

Если мы вернемся конкретно к уроку английского языка, то выясняется, что для повышения здоровья учащихся большое значение имеет организация урока.

Для того чтобы избежать усталости и перегрузки детей, учитель должен строить урок в соответствии с динамикой внимания учащихся, учитывая время для каждого задания, чередуя виды работ.

Развитию памяти, мыслительных операций и одновременно отдыху учащихся способствует:

1. Смена видов работы: самостоятельная работа, чтение, письмо, слушание, ответы на вопросы, работа с учебником (устно и письменно), творческие задания («Мозговой штурм»).

2. Индивидуальное дозирование объема учебной нагрузки, рациональное распределение ее по времени.

3. Различные тестовые задания с выбором ответа, задание на распознание и поиск ошибок, разноуровневые задания.

4. Физкультминутки, игровые паузы (драматизация диалогов), текстовые отрывки, зрительная гимнастика, эмоциональная разгрузка.

5. Смена позы учащихся, наблюдение за их осанкой, соответствие позы виду учебной деятельности.

В учебниках нового поколения есть много тем связанных с охраной здоровья, которые являются к тому же и хорошим средством развития навыков изучения языка. Эти тексты позволяют учащимся узнать, как вести здоровый образ жизни, о полезных и вредных привычка о том, как люди в других странах сохраняют свое здоровье, чем отличаются русские в своих привычках в отношении здоровья от других народов, о питании, диете и т.д.

Методический аппарат данных тем предполагает отражение своих мыслей по этому вопросу. Тем самым развивается критическое мышление учащихся и рефлексия. Два этих явления являются фактором продуктивной мыслительной деятельности. И критическое мышление, и рефлексия формируют современную личность человека, в общем, и личность ученика, в частности. Подавляющее большинство педагогов хочет изменений в своей работе, чтобы содействовать активному обучению учеников и развивать в них критическое мышление. Учащиеся должны не просто запоминать учебный материал, а спрашивать, исследовать и дебатировать его содержание. Такое обучение сегодня считается наилучшей практикой. В нашей статье не даются характеристики этапов развития рефлексии и критического мышлении, а лишь поддерживается их несомненно большая роль в формировании комфортной среды на уроках английского языка [1].

В процессе обучения английскому языку большое значение имеют игры. Игра – это дверь в душу ребенка. Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса, и объединенное общим содержанием, сюжетом, персонажем.

В нее последовательно включаются игры и упражнения, формирующие умения выделять основные характерные признаки предметов, сравнивать и сопоставлять их; группы игр на обобщение предметов по определенным признакам. Группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстротой реакцией на слово, фонематический слог, и др. И самое главное, что игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию учебного процесса, помогает активизировать его, осваивать ряд учебных элементов.

Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов – это творческая работа каждого учителя. Игра формирует не только устойчивый интерес к успешному изучению языка, но и способствует активизации познавательной, творческой деятельности учащихся, развивает их мышление, память, воспитывает инициативность, позволяет преодолеть скуку в

обучении иностранному языку. И что особенно, игровой метод просто необходим для снятия умственной перегрузки во время учебного процесса, и является чуть ли не единственным, пожалуй, способом мотивации учебного процесса [6].

Активное поведение учащихся на уроке обеспечивается также за счет рифмовок, стихотворений, песен на основе движений, пословиц и поговорок. За урок необходимо проводить 1-2 физкультминуток через 15-20 минут. Песни являются одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции учащихся. Кроме того, песни дают возможность расслабиться, сделать перерыв в рутинной учебной деятельности на уроке. Это своего рода релаксации в середине или в конце урока. Песня активизирует функции голосового и дыхательного аппаратов, развивает музыкальный слух и память, повышает интерес к предмету, снимает утомляемость за счет эмоционального настроя. Песня выполняет и образовательную роль. Через песни можно вводить лексику, грамматические структуры, отрабатывать и развивать фонетические навыки. Особенно школьники младших классов любят песни с движениями. Упражнения для зрения так же играют положительную роль в формировании комфортной среды.

Look left,
Look right,
Look up,
Look down,
Look at your nose,
Look at that rose.
Close your eyes,
Open, wink, open and smile.
Your eyes are happy again.

Нами было выявлено, что применение здоровьесберегающих технологий позволяет добиться положительных изменений в состоянии

здоровья школьников. В процессе обучения дети, подростки, пытаются привыкнуть жить в условиях ограниченной свободы и очень нуждаются в понимании и конструктивной помощи взрослых. В то же время и стиль и ритм современной жизни оставляет все меньше времени для развития личности в физическом смысле. Среди русского народа нет особого стремления к сохранению и укреплению здоровья. По мнению психологов, более 60% процентов учащихся испытывают учебных стресс. Поэтому учителя иностранных языков должны превратить свои уроки в зону психологического комфорта, используя упражнения на релаксацию, индивидуальный и дифференцированный подход, уровневое обучение; кроме того, необходимо практиковать проведение разного типа физкультминуток для повышения двигательной активности учащихся, т.к. это способствует снятию усталости.

Список литературы:

1. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам.– М.: Просвещение, 1965.

2. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход–основная стратегия обновления школы // Иностр. языки в школе.–2002.–№ 2.– С. 11–15.

3. Бим И.Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования // Иностр. языки в школе.–2005.–№ 8.– С. 2-6.

4. Зимняя И.А. Личностно-деятельностный подход к обучению русскому языку как иностранному // Русский язык за рубежом.–1985.– № 5.

5. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.,1991.

6. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. – М.: ИИО РАО, 2010.

СЕКЦИЯ 6. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ПРОФИЛЯ

УДК 372.892

Артеменко А.А.
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
г. Ставрополь
Artemenko A.A.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: aleck.artemenko2013@yandex.ru

Наглядный материал компьютерных игр как средство обучения и мотивации школьников на уроке истории
Visual material of computer games as a means of teaching and motivating students in the history lesson

Аннотация: статья посвящена раскрытию дидактического потенциала компьютерной игры на уроке истории. Исследовано влияние компьютерной игры на мотивацию обучающихся. Рассмотрены примеры использования игры на уроке истории как инструмента обеспечения наглядности материала.

Abstract: the article is devoted to revealing the didactic potential of a computer game in a history lesson. The influence of computer games on the motivation of students is studied. Examples of using the game in a history lesson as a visual material tool are considered.

Ключевые слова: наглядность, компьютерная игра, мотивация обучающихся, средство обучения.

Index terms: visibility, computer game, motivation of students, learning tool.

Эпоха глобального общественного прогресса характеризуется стремительным социальным развитием, которое сопровождается изменением и совершенствованием привычных процессов и явлений. Так, во всех сферах жизни общества происходит постепенное внедрение новых компьютерных технологий– от инженерии и медицины до науки и образования. Применение компьютерных технологий во многом облегчает процесс развития общества,

а также дает возможности человеку развить новые навыки, которые впоследствии помогут ему в жизни.

Современные тенденции компьютеризации образовательных технологий объективируют такие возможности и средства наглядности, которые раньше были недоступны. Все это позволяет сделать процесс обучения более качественным, интересным и эффективным. Использование новых технологий обеспечивает повышение мотивации обучающихся к учебной деятельности. Для реализации и поддержания этого процесса учителю приходится творчески преобразовывать различные обучающие методы и средства получения знаний; выбирать наиболее эффективные. На наш взгляд, одним из наиболее плодотворных методов обучения школьника является наглядные, образ – картинка, которая способна передать 70% информации.

Вопрос о месте и роли наглядности рассматривался в педагогике, начиная с XVII века Я.А. Коменским; продолжался и поддерживался в XIX веке К.Д. Ушинским, в XX веке– П.П. Болонским. Наглядность – принцип, согласно которому обучение строится на конкретных образцах, непосредственно воспринятых учащимися не только через зрительные, но и моторные, а также тактильные ощущения[1, С.45]; не утратил своей актуальности. На практике обучение с использованием наглядных средств сочетается со словом учителя, что в совокупности дает знания о внешнем облике объекта, о его строении, о протекающих процессах. Именно благодаря наглядному методу обучения, школьники получают знания из наблюдаемых объектов[5, С.114].

Так как современная молодежь во многом пользуется благами компьютерной индустрии, обычные изобразительные источники в виде иллюстраций или видеороликов уже не удивляют и не привлекают, в то время как высокой популярностью пользуются компьютерные игры. Всевозможные игровые компьютерные эффекты делают их необычайно притягательными для школьников, что оказывает как положительное, так

отрицательное влияние: игровая деятельность стимулирует развитие фантазии и творческого воображения, но чаще всего она препятствует реализации другого вида деятельности – учебно-познавательной.

Однако нельзя не признавать того, что на сегодняшний день проблема неэффективного использования школьниками достижений игровых компьютерных технологий становится чрезвычайно актуальной. В частности, зависимость обучающихся от игровой индустрии, привела к тому, что учащиеся непродуктивно используют ее плоды не только во время досуга, но и в период обучения. В этой ситуации роль учителя состоит в том, чтобы найти рациональный баланс между этими двумя формами деятельности (досуг-обучение). Окончательно отказаться от компьютерных игр мы не можем, но как сказал знаменитый полководец А.В. Суворов: «Если ты не можешь предотвратить безобразие, нужно его возглавить» [3].

Следуя вызовам времени и здравому смыслу в последнее время в педагогической среде широкое распространение получают идеи применения компьютерной игры в образовательном процессе для развития методов познания. А именно: компьютерные средства наглядности, игры, которые несут в себе определенный дидактический потенциал.

Современные реалии таковы, что подростки обращаются к компьютерным играм отнюдь не в образовательных целях. Наша задача проанализировать: может ли наглядный потенциал компьютерной игры на историческую тематику нести в себе познавательный компонент?

В качестве анализа использования дидактического и наглядного потенциала компьютерных игр, мы рассмотрели некоторые из них. А именно: серии игр Assassin’s Creed, Civilization, TotalWar. Все эти игры имеют разные жанры, но объединяет их единая историческая тематика. Сюжет этих игр посвящен определенным истерическим эпохам. Сильной стороной данных игр является детальная и качественная проработка батальных сцен, достаточно реалистичный показ вооружения, воинов и самого поля сражения, с исторической точностью дано соотношение сил

противников. Игры снабжены четкими 3D моделями с четкой графикой и прорисовкой отдельных деталей, что дает возможность детально рассмотреть все фрагменты предмета или сооружения. Трехмерное и реалистичное изображение способно передать ребятам комплексное представление об архитектурных памятниках, вооружении, одежде и предметах обихода. Более того, игры можно использовать как средства виртуального путешествия.

Еще одним достоинством данного перечня игр можно назвать наличие исторической карты, которая является неотъемлемой частью наглядности: как в игре, так и на уроках истории. Сюжет игр в целом соответствует историческим данным, которые учли разработчики игр. Авторы очень ответственно подошли к созданию карт, максимально точно воссоздав в игре исторические топонимы. Это дает широкие возможности их использования на практике.

Так, нами был проведен урок истории в седьмом классе на тему «Италия - колыбель эпохи Возрождения». В качестве ведущего метода был использован метод наглядности, реализованный посредством компьютерной игры Assassin’s Creed. Урок был проведен в форме виртуальной экскурсии в эпоху Возрождения. Компьютерная игра стала инструментом, который помог виртуально побывать в Италии эпохи Возрождения. Благодаря игре, ребята смогли увидеть величайшие творения искусства. Игра позволила сделать акцент на конкретных деталях и элементах художественных произведений и архитектурных памятников.

Метод наглядности был использован на протяжении всей работы. Превосходство данной формы наблюдалось тогда, когда должен был быть осуществлен тонкий анализ объекта, например, внешний облик здания, его характеристики, элементы, отличительные черты. Поскольку применение другой формы требует большего времени, можно прибегать к компьютерным образам, когда производится сравнительно «грубый» анализ объектов.

На ребят подействовал эффект неожиданности. Они были очень удивлены тому факту, что игра на уроке выступила в качестве средства

обучения. Обучающиеся узнали, что игра может быть не просто средством развлечения, она способна дать знания и сформировать комплексное представление об исторической эпохе.

Таким образом, можно сказать, что проведенные выше примеры использования компьютерных игр в обучении истории доказывают, что игры это эффективное средство обучения, которое повышает мотивацию обучающихся к изучению нового материала. Игра перестает быть просто инструментом развлечения. Наглядность, одно из главных достоинств дидактического потенциала игр. Они обладают детально проработанными картами, включающие в себя все основные характеристики исторической эпохи. Использование компьютерных игр позволяет сделать процесс обучения более понятным, интересным и наглядным. При соблюдении приведенных методических правил можно действительно добиться высоких показателей уровня качества знаний учащихся, развить логическое мышление и ассоциативную память учащихся.

Активность и заинтересованность молодого поколения в компьютерных играх заставляют взглянуть на методы и средства обучения по-новому, и необходимо попытаться внедрить их так, чтобы учащиеся могли получать от учебы такое же наслаждение, как от игры.

Список литературы:

1.Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред.пед. учеб. заведений. — М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.

2.Наглядность на уроках истории: Практ. пособие для учителей. — М.: Гуманит. изд. центр В ЛАД ОС, 2000. 176 с.

3.Пидгасистый П. И. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей // Педагогическое общество России: М., 2003. 270с.

4.Стражев А.И. Методика преподавания истории. Пособие для учителя. М., 1964. С. 11-21.

5.livejournal «Генералиссимус Суворов» [Электронный ресурс] - Режим доступа: https://olegmakarenko.ru/432930.html/ Дата обращения: 20.03.2020.

УДК 93/94

Корнева В.В.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Korneva V.V.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: korneva-tori@mail.ru

Педагогическая составляющая ислама в условиях современного российского образовательного пространства
Educational component of Islam in the conditions of modern Russian educational space

Аннотация: Актуальность изучения темы обусловлена её недостаточной разработанностью, неоднозначностью и сложностью проблемы. Автор акцентирует внимание на педагогической составляющей ислама. Представлены результаты точек зрения и теоретическое обоснование реализации педагогического потенциала ислама в деятельности образовательных учреждений разного уровня.

Abstract: The relevance of studying the topic is due to its lack of development, ambiguity and complexity of the problem. The author focuses on the pedagogical component of Islam. The results of points of view and theoretical justification of the implementation of the pedagogical potential of Islam in the activities of educational institutions of different levels are presented.

Ключевые слова: образовательное пространство, религия, ислам, педагогическая составляющая ислама, религиозное просвещение, история религий.

Key words: educational space, religion, Islam, pedagogical component of Islam, religious education, history of religions.

Каждая религия содержит не только религиозный компонент, но и обогащена значительным воспитательным и образовательным потенциалом, что актуализирует её значимость в условиях современного российского образовательного пространства. В условиях возрастающей угрозы со стороны исламских радикалов особенно актуальным является использование педагогического потенциала ислама в воспитании и образовании подрастающего поколения.

Во многих российских государственных вузах сейчас готовят специалистов с углублённым изучением истории и культуры религий, в том числе ислама. В настоящее время в большинстве общеобразовательных учреждений субъектов РФ введен комплексный учебный курс «Основы религиозных культур и светской этики», целью которого является формирование у обучающихся мотивации к осознанному религиозному поведению.

Усиление религиозной активности на территории Северного Кавказа на рубеже XX-XXI вв., привело к необходимости сочетания светского и религиозного начал в воспитании и обучении.

Эта проблема стала предметом исследования многих ученых. Можно отметить работы М. И. Надеевой («Факторы формирования поликонфессионального пространства России», «Духовные ценности ислама»), Л. А. Харисовой («Ислам. Духовно-нравственное обучение школьников»), М.Я. Яхьяева, Е.Г. Камышова («Светское и религиозное в современном обществе»), Е.С. Куква («Многоуровневая идентичность на Северном Кавказе: попытка применения синергетической методологии»), А.А. Магомедова («Формирование национально-государственной идентичности дагестанцев-россиян в современных условиях»), А.В. Авксентьева («Ислам на Северном Кавказе», «Этнические проблемы современности и культура межнационального общения»).

Авторы этих и других работ представляют своё видение методологических основ использования педагогического потенциала ислама в образовании. «Ислам как одна из мировых религий несет в себе богатейший нравственный потенциал, духовную культуру, исторические, социальные, мировоззренческие, педагогические и психологические знания», – пишет Л.А. Харисова [15, С. 7]. Ислам рассматривается как система особой формы организации социального пространства общества, в котором каждый его член чувствует себя комфортно, ведь религиозная мораль ислама заключается в пяти обязанностях каждой личности: обязанности,

выполняемые перед Аллахом; обязанности, выполняемые перед собственной совестью, что априори требует внутреннего понимания и самопознания; обязанности перед семьей; обязанности перед государством и народом; обязанности перед всем человечеством, что оценивается как связь личности со всем миром и неразрывной связью с ним. В качестве воспитательного поля, в котором рассматриваются ценностные ориентиры ислама, избирается культура. Рассматриваются основные аспекты духовной культуры человека в исламской идеологии, где ценности данной религии могут использоваться как содержательные элементы.

Педагогическую идеологию ислама Л.А. Харисова предлагает формировать в следующем блоке целей:

- воспитательные: воспитание нравственной, национальной, гражданской, экологической, эстетической культуры школьников;
- образовательные: формирование целостного представления обучающихся о религии ислам;
- развивающие: развивать интеллект школьника, познавательную активность, самостоятельность, творчество, мировоззренческие убеждения.

«Воспитательный потенциал ислама в светском учебном заведении рассматривается как способ познания мира и себя в этом мире. Богатейший нравственный потенциал ислама в школе функционирует на уровне познания. Никаких обрядовых действий, посещений мечетей совершать нельзя. Не следует учителю, воспитателю навязывать школьникам своего отношения к религии, будь он атеист или истинно верующий» [15, С. 8].

На территории Северного Кавказа особенно актуален данный вопрос в настоящее время. Многие исследователи осознают потребность религиозного просвещения жителей республики, в том числе детей. Так в большей части общеобразовательных школ Карачаево-Черкесской республики был ещё с 2004 года введен предмет «История и культура традиционных религий». Данный предмет преподается для обучающихся 10-11-х классов. Целью данного курса является не только обеспечение у школьников знаний в сфере

истории формирования и развития различных религиозных направлений, изучения их обрядовой и ритуальной части, но и формирование чувства уважения и осмысления идеологии и ценностей каждой религии. Также для достижения данной цели, в вузах республики преподаются факультативные дисциплины «История религий», «Ислам и политика», «Социология религии».

Значительная работа в данной области проводится в Республике Дагестан. В общеобразовательных учреждениях республики преподается дисциплина «Основы ислама». В светских вузах республики в рамках национально-регионального компонента реализуется преподавание специальных факультативов, изучающих историю и культуру религий. В процессе реализации воспитательной работы, выявляется актуальность традиционной духовности, которая базируется на народных традициях нравственного воспитания многочисленных народов республики, так как большая часть их тесно взаимосвязана с культурой ислама. Всё это помогает реализовывать задачи духовного и культурного воспитания молодежи и социума, при этом данное направление помогает вспомнить богатые культурные традиции дагестанских народов. Введется исследование и популяризация ислама как духовной основы народной культуры, характеризующей поддержку и распространение традиций и обычаев каждого народа, памятников устного народного творчества [5, С. 52]. В результате этого приобретает собственное развитие этническая культура в целом. Создается актуальное понимание молодежью своего этнического и этнокультурного «Я», понимание своей культуры, уважение к своему этносу, а так же чувство уважения к другим этносам, которые сосуществуют и взаимодействуют с его собственным народом.

Для обучающихся выступают с лекциями мусульманские священнослужители и деятели культуры. В учебники вернули известного дагестанского поэта Расула Гамзатова, труды академика Шамиля Алиева.

В мечетях при вузовских городках, постоянно проводятся лекции, дискуссии по поводу изучения роли религии, а также о её значимости в формировании социального и научного прогресса.

Сами преподаватели истории религий отмечают, что религиозный фактор способствует лучшей успеваемости обучающихся. Ученики же утверждают, что верующие педагоги со своей стороны часто проявляют большее внимание, ответственность и гуманность по отношению к ним. Например, имам мечети Дагестанского государственного педагогического университета Гитиномагомадов Гамзат-апанди считает, что: «Религия как часть воспитательного процесса, в данном случае, необходима во всех образовательных и воспитательных учреждениях» [6, С. 153].

В общеобразовательных школах республики Ингушетия обучающиеся изучают основы исламского воспитания. В университетах республики осуществляется преподавание дисциплин по выбору религиоведческого характера, данные курсы изучают особенности исламской этики и воспитания.

В Чеченской республике ведется активная работа, направленная на формирование у обучающихся знаний культуры и идеологии ислама. Через его педагогический потенциал в образовательных учебных заведениях преподается предмет «Изучение основ ислама». Данный курс направлен на изучение основ об исламе, понимании и следовании нормам и правилам религии. Главная цель курса – противодействие экстремистской идеологии.

Не является исключением и республика Кабардино-Балкария. Здесь в рамках школьного курса преподается предмет «История религии», который содержит в достаточной мере информацию об исламской религии. 9-11-е классы всех школ республики в рамках национально-регионального компонента изучают предмет «Культура народов Кабардино-Балкарии», формирующий знания об исламе, его влиянии на культуру и историю.

Изучение основ исламского вероучения в светских учебных заведениях Адыгеи происходит в контексте изучения истории и культуры адыгских

народов. В большей степени это происходит в связи с популяризацией и сохранением культурного наследия данного этноса.

Выраженное формирование культуры изучения ислама в светских общеобразовательных учреждениях республики Северная Осетия-Алания не присутствует, так как среди осетинского этноса есть как представители христианского вероисповедания, мусульманского, так и придерживающиеся национального верования предков. Но при этом, отметим, что ислам, как и православие, признается важным фактором культурообразующим, формирующим духовность осетинского народа.

Формирование педагогического потенциала исламской религии вполне отвечает принципу гуманизации образования. Если мы обратимся непосредственно к гуманистическим основам ислама, то можно встретить идеи, которые полностью отвечают сути гуманизма. Как отмечает В.К. Шаповалов в работе «Этнокультурная направленность российского образования», осуществление гуманистических целей современного образования невозможно представить без учета отличительных черт различных культур. Отношения людей в поликонфессиональных обществах довольно тесно связаны с принадлежностью индивида к той или иной конфессии. Главным отличительным признаком образовательных учреждений системы должно стать такое содержание образования, в котором достаточно полно будут представлены национальная культура, уклад жизни народа, его традиции, социальные нормы поведения, духовные ценности этноса [18, С. 32].

Религия в этом понимании должна играть роль духовной основы, которая реализует и направляет деятельность представителя каждого этноса, при этом происходит сохранение идентичности народа, и всей Российской государственности в частности. Исламские религиозные ценности, могут явиться фактором, который в силе сформировать высокое духовное и культурное развитие личности мусульманина. Впоследствии он будет действовать, и придерживаться гуманистических принципов,

способствующих образованию идей о формировании материальных благ, которые будут в силе обеспечить дальнейшее духовное совершенствование. Поэтому педагогический потенциал ислама играет важную роль при формировании личности.

В Южном федеральном округе элементы религиозного образование реализуются в двух исламских центрах – Северо-Кавказском университетском центре исламского образования и науки (г. Махачкала), и Северо-Кавказском центре исламского образования (г. Нальчик).

Следует, тем не менее, отметить, что в большинстве светских образовательных учреждений присутствует осторожное отношение к введению в образовании религиозного компонента. В образовательных учреждениях нашего региона до сих пор не сформировалось единой системы ведения диалога между светским и религиозным компонентом образования.

В первую очередь, эта трудность обуславливается отсутствием квалифицированных кадров, которые смогут обеспечить взаимодействие образовательной системы с окружающей этнокультурной и поликонфессиональной средой.

Список литературы:

1. Авксентьев А.В. Ислам на Северном Кавказе // Ставрополь. Изд. Ставропольское книжное, 1984 г. С. 287.

2. Авксентьев А.В. Этнические проблемы современности и культура межнационального общения: Учеб. пособие / А. В. Авксентьев, В. А. Авксентьев; Под ред. В. А. Шаповалова; Ставроп. гос. пед. ин-т. Ставрополь : СГПИ, 1993 г. С.222.

3. Ахтырский, С.П. Личностно-ценностный потенциал содержания как основа проектирования регионального компонента педагогического образования // Текст.: автореферат дис.к.п.н.: 13.00.08 /С.П. Ахтырский; РГПУ.- Ростов-на-Дону, 2003 г. С.178.

4. Задворнов И.А. Северный Кавказ: Этнополитические и религиозные особенности социокультурной идентичности // Изд. Социологические исследования № 10. 2000 г. С.5.

5. Запесоцкий, А.С. Образование: философия, культурология, политика Текст. /А.С. Запесоцкий. М.: Наука, 2002 г. С.456.

6. Койчуев А.А-Дж. Педагогический потенциал ислама в светском образовании: теоретическая основа и практический опыт // Нижний Новгород: ИД «Медина». 2009 г. С.266.

7. Куква, Е.С. Многоуровневая идентичность на Северном Кавказе: попытка применения синергетической методологии. [Текст] /Е.С. Куква//Северный Кавказ в фокусе российской идентичности /под ред. А.Ю. Шадже. М. 2011 г. С. 110-131.

8. Лихачев Д.С. Нравственное возрождение России // Искусствоведение. 1987 г. № 7.

9. Магомедов А.А. Формирование национально-государственной идентичности дагестанцев-россиян в современных условиях // Двадцать лет реформ: итоги и перспективы / Под общ. ред. М.К. Горшкова, А.-Н.З. Дибирова. - Москва-Махачкала. 2011. С. 704.

10. Мельникова Л.В. Российская социокультурная идентичность в исторической перспективе /Л.В. Мельникова, А.Ф. Поломошнов. – п. Персиановский: ДонГАУ. 2012 г. С. 187.

11. Надеева М. И. Ислам как фактор мотивации социального поведения // Изд. Вестник Казанского технологического университета. 2014 г. № 9. С. 365-369.

12. Надеева М. И. Факторы формирования поликонфессионального пространства России // Изд. Вестник Казанского технологического университета. 2013 г. № 22. С. 381-386.

13. Надеева М. И. Духовные ценности ислама // Монография, М-во образования и науки России, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Казанский национальный исследовательский технологический ун-т". - Казань : КНИТУ. 2011 г. С. 214.

14. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция).

15. Харисова Л. А. Ислам. Духовно-нравственное обучение школьников // Изд. Владос. 2002 г. С.172.

16. Ханбабаев К.М. Трансформация ислама на Кавказе в постсоветское время // Двадцать лет реформ: Итоги и перспективы. Сб. статей / Под общ. ред. М.К. Горшкова и А.-Н.З. Дибирова, Махачкала, 2011 г. С. 290.

17. Шамма Фреда. Исламское воспитание детей. М. 2002 г. С.190.

18. Шаповалов В.К. Этнокультурная направленность российского образования // Ставрополь, 1997 г. С.308.

19. Яхьяев М.Я., Камышова Е.Г. Светское и религиозное в современном обществе // Исламоведение. – 2011 г. – № 3. С.39-45.

УДК 378.1

Стародубцева К.С.
Ставропольский государственный педагогический институт,
Ставрополь
Starodubtsewa K.S.
Stavropol State Pedagogical Institute,
Stavropol
E-mail: kris_star2020@mail.ru
Научный руководитель: Татаренко О.В., доцент

Психологическая готовность педагогов к использованию SMART-технологий в образовательном процессе: сущность и структура
Psychological readiness of teachers to use SMART-technologies in the educational process: essence and structure

Аннотация: В статье рассматривается проблема развития психологической готовности педагогов к мобилизации умений и навыков применения Smart-технологий в образовательном процессе.

Annotation: The article considers the problem of the development of psychological readiness of teachers to mobilize the skills of applying Smart-technologies in the educational process.

Ключевые слова: SMART-технологии, психологическая готовность, компетентность.

Keywords: SMART technologies, psychological readiness, competence.

Формирование психологической готовности педагога к использованию SMART-технологий в образовательном процессе вуза является важной составляющей единого процесса профессиональной подготовки будущих педагогов, так как управленческая и организационно-технологическая стороны образовательного процесса предполагают его организацию с использованием эффективных информационных технологий.

Данное обстоятельство нашло отражение в перечне основных требований Федерального государственного образовательного стандарта

высшего образования (ФГОС ВО), а также получило законодательное закрепление в ФЗ РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» в части применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий [5]. В нем представлены дефиниции «электронное обучение», «дистанционные образовательные технологии», а также определена территориальная принадлежность учащихся с использованием указанных технологий.

В связи с развитием современных информационных средств и сетей возникли новые образовательные технологии, в частности SMART-технологии.

Под SMART-технологией, более известной как технология постановки и формулировки целей, понимается такая эффективная информационно-коммуникационная технология обучения, которая отвечает 5 основным критериям оценки цели: конкретности (Specific), измеримости (Measurable), достижимости (Attainable), релевантности (Relevant) и определенности во времени (Time-bounded). Другими словами, при применении Smart-технологий чаще задействованы компьютерные системы и микропроцессоры, позволяющие выполнять ежедневные задачи и передавать информацию от одного субъекта к другому [1].

Сегодня уже можно говорить о создании так называемого «Smart-сообщества» – инновационной социальной организации, в которой образованные люди применяют новейшие технические средства для повышения эффективности профессиональной деятельности и налаживания коммуникативных связей в деловой и межличностной сферах. Известным также является употребление термина «Smart education» как вида деятельностной кооперации высших учебных заведений, сообщества студентов и преподавателей, целью которого является реализация образовательного процесса посредством совместного применения новых информационно-коммуникационных технологий: плазменной панели,

интерактивных досок и столов, Smart-дисплеев и экранов, постоянного интернет-доступа на любые сайты (новостные, обучающие) [3].

Применение Smart-технологий в образовательном процессе вуза позволяет создать качественную методическую платформу для реализации различных образовательных и профессиональных целей педагогов.

В связи с этим актуализируется проблема развития психологической готовности педагогов к мобилизации умений и навыков применения Smart-технологий в образовательном процессе вуза.

Психологическая готовность педагогов к применению SMART-технологий в образовательном процессе является одним из видов готовности к использованию информационно-коммуникационных технологий, т.к. владение SMART-технологиями входит в содержание информационно-коммуникационной компетентности педагога.

На основе проведенного теоретического анализа, а также с учетом выделенных компонентов психологической готовности к использованию современных информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе (познавательный, мотивационный, праксиологический, и аксиологический), попытаемся сформулировать следующее определение психологической готовности к использованию SMART-технологий в образовательном процессе: это интегральное образование познавательного, мотивационного, праксиологического и аксиологического компонентов, выступающих необходимым условием успешного выполнения профессиональной деятельности педагога по применению SMART-технологий в образовательном процессе, выраженных в виде личностных или иных профессиональных качеств: знаний, умений и навыков (общая готовность) в сфере SMART-технологий, и непосредственной внутренней установки личности на применение данных технологий (ситуативная готовность и информационное самосознание).

При этом, учитывая специфику применения SMART-технологий в образовательном процессе, основными особенностями формирования

психологической готовности педагогов к использованию указанных технологий будут следующие:

– наличие динамической структуры, когда психологическая готовность способна к изменению и развитию в ходе применения SMART-технологий в профессиональной деятельности;

– интегративный характер психологической готовности, предполагающий неразрывную взаимосвязь и взаимозависимость ее компонентов, обеспечивающих целостность функционирования;

– направленность на включение SMART-технологий в свою профессиональную деятельность как необходимую и неотъемлемую составляющую данной деятельности;

– использование операционального инструментария для овладения современной компьютерной техникой: плазменной панели, интерактивных досок и столов, Smart-дисплеев и экранов, постоянного интернет-доступа на любые сайты (новостные, обучающие)), и др. [4].

Как видим, уровень развития психологической готовности к применению SMART-технологий детерминируется уровнем развития ее структурных компонентов, содержание которых, в зависимости от вида психологической готовности (к применению дистанционных, инновационных, интерактивных, информационно-коммуникационных технологий и т.п.) будет отличаться. Но обычно исследователи выделяют от трех до четырех таких компонентов.

А. Н. Иноземцева при определении структуры психологической готовности педагога предлагает включать в нее три основных компонента [2]: мотивационно-ориентационный, содержательно-операциональный и контрольно-оценочный.

1) Мотивационно-ориентационный компонент основывается на том представлении, что мотивация выступает движущей силой поведения человека и занимает важное место в структуре личности, определяя

содержание ее направленности, характера, эмоций, способностей, деятельности и психических процессов.

2) Содержательно-операциональный компонент включает: целостную систему общепедагогических и специальных знаний, умений и навыков; направленность педагога на приобретение и обогащение информации о содержании педагогической деятельности, на умелое использование данной информации в разных областях профессиональной деятельности. В таком понимании содержательно-операциональный компонент реализует информационную и конструктивную функции.

3) Контрольно-оценочный компонент предполагает: формирование навыков самоконтроля, самооценки, умений объективной оценки уровня развитости личностных качеств и его сопоставления с социально-педагогическими нормами. При этом контрольно-оценочный компонент осуществляет объективизацию и оперативную коррекцию педагогической деятельности [2].

Проанализировав и обобщив существующие подходы к изучению структуры психологической готовности педагогов и ее компонентов, мы представляем целесообразным выделение следующих компонентов психологической готовности к использованию SMART-технологий в образовательном процессе: познавательный (включает изучение знаний и представлений педагога о SMART-технологиях и о собственной информационной культуре); мотивационный (включает отношение педагога к различным инновациям в использовании SMART-технологий, а также мотивационную готовность педагога к совершенствованию собственной профессиональной деятельности); праксиологический (включает способность активно использовать SMART-технологии в образовательном процессе и руководить своими действиями, чувствами, поведением в процессе данной деятельности) и аксиологический (включает самоконтроль и рефлексивность, необходимые для понимания педагогом опыта собственной деятельности в применении SMART-технологий, толерантность к неопределенности).

Выделенные нами три компонента психологической готовности педагогов к использованию SMART-технологий в образовательном процессе отражают в целом его профессиональную компетентность в данной области и позволяют определить уровень сформированности психологической готовности к данной деятельности.

В настоящее время в системе высшего образования применение SMART-технологий позволяет, с одной стороны, для обучающихся обеспечить непрерывный уровень их саморазвития в условиях современной SMART-среды вуза, в частности, формируют их аналитическую компетенцию как способность логически подходить к поиску ответов на сложные вопросы, открытость инновациям.

С другой стороны, для самих педагогов развитие образовательной среды вуза, воспринимаемой как современная SMART-среда, значительно облегчает их возможности управлять процессом обучения и воздействовать на уровень образованности студентов благодаря расширению возможностей образовательной среды, которая превращается в единое пространство знаний, информационных технологий и практического применения приобретенных навыков.

Еще одним положительным моментом применения SMART-технологий в образовательном процессе является то, что образовательный процесс начинает приобретать творческий характер, у обучающихся формируется устойчивый интерес к знаниям и мотивация на их получение, развивается креативное мышление и способность к выработке разнообразных путей решения одной проблемы.

Для успешного поддержания данного процесса важным является формирование психологической готовности педагогов к применению SMART-технологий в образовательном процессе, под которой мы понимаем интегральное образование познавательного, мотивационного, праксиологического и аксиологического компонентов, выступающих необходимым условием успешного выполнения профессиональной

деятельности педагога по применению SMART-технологий в образовательном процессе, выраженных в виде личностных или иных профессиональных качеств: знаний, умений и навыков (общая готовность) в сфере SMART-технологий, и непосредственной внутренней установки личности на применение данных технологий (ситуативная готовность и информационное самосознание).

Список литературы:

1. Войтенко А.А. Управление процессом подготовки специалистов как средство повышения его эффективности: автореф. дисс...канд. пед. наук. - Спб., 2012. - 18 с.

2. Глазунов А.Т., Красильникова В.А., Чистова И.В. Мониторинг качества профессионального образования / Мар. гос. ун-т, Йошкар-Ола, 2014. – 110 с.

3. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. - М.: Народное образование, 2010. - 240 с.

4. Смирнов И.П. Теория профессионального образования / Смирнов И.П. М.: Российская академия образования; НИИРПО, 2016. - 320 с.

5. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.03.2020) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс: Законодательство: Версия Проф. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 30.03.2020 г.).

IUVENIS MAGISTER

НАУЧНЫЙ АЛЬМАНАХ

4

выпуск

2020