

# ЕВРАЗИЙСКИЙ СОЮЗ УЧЕНЫХ (ЕСУ)

Ежемесячный научный журнал

№ 10 (55) / 2018

4 часть

Редакционная коллегия:

д.п.н., профессор Аркулин Т.В. (Москва, РФ)

Члены редакционной коллегии:

- Артафонов Вячеслав Борисович, кандидат юридических наук, доцент кафедры экологического и природоресурсного права (Москва, РФ);
- Игнатъева Ирина Евгеньевна, кандидат экономических, преподаватель кафедры менеджмента (Москва, РФ);
- Кажемаев Александр Викторович, кандидат психологических, доцент кафедры финансового права (Саратов, РФ);
- Кортун Аркадий Владимирович, доктор педагогических, профессор кафедры теории государства и права (Нижний Новгород, РФ);
- Ровенская Елена Рафаиловна, доктор юридических наук, профессор, заведующий кафедрой судебных экспертиз, директор Института судебных экспертиз (Москва, Россия);
- Селиктарова Ксения Николаевна (Москва, Россия);
- Сорновская Наталья Александровна, доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и политологии;
- Свистун Алексей Александрович, кандидат филологических наук, доцент, советник при ректорате (Москва, Россия);
- Тюменев Дмитрий Александрович, кандидат юридических наук (Киев, Украина)
- Варкумова Елена Евгеньевна, кандидат филологических, доцент кафедры филологии (Астана, Казахстан);
- Каверин Владимир Владимирович, научный сотрудник архитектурного факультета, доцент (Минск, Белоруссия)
- Чукмаев Александр Иванович, доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права (Астана, Казахстан) (Астана, Казахстан)

Ответственный редактор

д.п.н., профессор Каркушин Дмитрий Петрович (Москва, Россия)

Международные индексы:



Ответственный редактор:

Главный редактор:

Завальский Яков Андреевич (Россия), доктор психологических наук, профессор

Международный редакционный совет:

Научный редактор: Игнатьев Сергей Петрович (Россия), доктор педагогических наук, профессор  
Ответственный секретарь редакции: Давыдова Наталия Николаевна, кандидат психологических наук, доцент.

Арсеньев Дмитрий Петрович (Россия),

доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией

Бычковский Роман Анатолиевич (Россия),

доктор психологических наук, профессор, МГППУ

Ильченко Федор Валериевич (Россия),

доктор психологических наук, профессор, заведующая лабораторией психологии

Кобзон Александр Владимирович (Россия),

доктор педагогических наук, профессор

Панов Игорь Евгеньевич (Россия),

доктор технических наук, профессор

Петренко Вадим Николаевич (Казахстан),

доктор психологических наук, профессор

Прохоров Александр Октябрьнович (Казахстан),

доктор педагогических наук, профессор

Савченко Татьяна Николаевна (Беларуссия),

кандидат психологических наук, доцент

Стеценко Марина Ивановна (США),

Ph.D., профессор

Строганова Татьяна Александровна (Украина),

доктор педагогических наук, профессор

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Художник: Валегин Арсений Петрович  
Верстка: Курпатова Ирина Александровна

Адрес редакции:

г. Москва, Лужнецкая набережная 2/4, офис №17, 119270 Россия

E-mail: [info@euroasia-science.ru](mailto:info@euroasia-science.ru) ; [www.euroasia-science.ru](http://www.euroasia-science.ru)

Учредитель и издатель Евразийский Союз Ученых (ЕСУ)

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии г. Москва, Лужнецкая набережная 2/4, офис №17, 119270 Россия

# СОДЕРЖАНИЕ

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<b>Альтман Г.С.</b> МЕХАНИЗМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ-ИНОСТРАНЦЕВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКИ .....	4	<b>Кондратьев С.Д.</b> К ПРОБЛЕМЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ: ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС .....	25
<b>Архипова О.В., Балакина Т.Ю., Буденная И.О., Ильина Ю.Б.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ВНУТРИШКОЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ) .....	6	<b>Завьялов А.И., Коптев О.В.</b> КОРРЕЛЯЦИЯ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ И СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДЗЮДО .....	29
<b>Афанасьева М.Н.</b> РОЛЬ ТЕКСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ. ....	11	<b>Ликсина Е.В.</b> ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА.....	32
<b>Ермаганбетова М.А., Кинтонова А.Ж., Майкибаева Э.К., Глазырина Н.С.</b> ПОНЯТИЕ "ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА" В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И ЕГО ПРИМЕНЕНИЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОФИЛЬНОГО КУРСА ИНФОРМАТИКИ .....	13	<b>Лыженкова Р.С.</b> СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗЕ.....	35
<b>Золоторенко Н.В.,</b> УМЕНИЕ ПРИНИМАТЬ УЧЕБНУЮ ЗАДАЧУ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ УРОКОВ МАТЕМАТИКИ).....	15	<b>Малых О.А.</b> СТРУКТУРА ФОНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОГО ТРИЛИНГВИЗМА .....	39
<b>Карева Г.В.</b> ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	17	<b>Петухова Е.А.</b> ВКЛАД ОСОБО ОХРАНЯЕМЫХ ПРИРОДНЫХ ТЕРРИТОРИЙ В ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ .....	43
<b>Каталийчук О.П., Новикова А.А., Поданёва Т.В.</b> РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ .....	19	<b>Трегубенко О.В.</b> КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ В ОБЩЕМ И В ЧАСТНОСТИ .....	45
<b>Кодзова З.Н.</b> ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИНЦИПА ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА .....	22	<b>Жуманов Х.</b> НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ СИСТЕМЫ ПОЛНОГО УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПО ЭКОНОМИКЕ .....	47
		<b>Умаров С.Б.</b> СПОСОБСТВУЮЩАЯ РАЗВИТИЮ ПРОДУКТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....	51

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<b>Вербина Г.Г.</b> FACTORS OF ATTRACTION.....	57	<b>Ларионова Л.И., Горбунова А.Ю.</b> ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ АКТИВНОСТИ .....	65
<b>Ефремова Д.Н.</b> ДИНАМИКА СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ПАЦИЕНТОВ С ПСИХИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ .....	60	<b>Эдильханова Х.Ш.</b> САМООЦЕНКА ПОДРОСТКА КАК ФАКТОР ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ .....	68

## СОЦИАЛЬНЫЕ КОММУНИКАЦИИ

<b>Гончарова А.А.</b> ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ГРАЖДАН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА И ИНВАЛИДОВ НА МУНИЦИПАЛЬНОМ УРОВНЕ .....	71
--	----

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 782/785; 316.621

## МЕХАНИЗМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ-ИНОСТРАНЦЕВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКИ

*Альтман Галина Сергеевна*

*Аспирант подготовки 44.06.01- Образование и педагогические науки  
теория и методика обучения и воспитания (музыка);*

*ГАУО ВО «Московский Городской Педагогический Университет»,*

*Директор онлайн школы*

*Г.Москва*

**АННОТАЦИЯ.** В статье актуализируется проблема выявления механизмов социализации детей-иностранцев посредством музыки. Автор рассматривает данную проблему в контексте формирования поликультурного пространства как феномена современной социокультурной реальности. В статье представлены этимологические аспекты понятия «музыкальная социализация», рассмотрены основные механизмы с позиций специфики подходов социализации посредством музыки и ее влияния на личностное развитие индивида в рамках современных процессов глобализации.

**Ключевые слова:** дети-иностранцы, социализация, музыка, музыкальная социализация, механизмы, подходы.

### THE MECHANISM OF SOCIALIZATION OF FOREIGN CHILDREN IN THE POLICULTURAL SPACE BY MEANS OF MUSIC

*Full name of the author, academic degree, academic title, position, full name of the educational institution, city*

**ABSTRACT.** The article addresses the problem of identifying mechanisms for the socialization of foreign children through music. The author considers this problem in the context of the formation of a multicultural space as a phenomenon of modern socio-cultural reality. The article presents the etymological aspects of the concept of «musical socialization», examines the basic mechanisms from the standpoint of the specificity of socialization approaches through music and its influence on the personal development of the individual in the framework of modern globalization processes.

**Keywords:** foreign children, socialization, music, musical socialization, mechanisms, approaches

Глобализационные процессы современности, предвосхищающие возникновение и проникновение в жизнь человека новых социокультурных реалий, приводят к интеграции личности в поликультурное пространство, которое посредством определенных специфических механизмов оказывает социализирующее воздействие на личность в контексте диалога культур. Политические и экономические трансформации (в том числе и в контексте международного сотрудничества) предопределили массовые миграции иностранных граждан, влекущие за собой социализационные процессы, посредством которых личность интегрируется в систему общественных отношений.

Социализация подрастающей молодежи и детей – иностранных граждан – неразрывно связана с освоением культурных основ, языка, традиций, обычаев, норм и правил социального поведения и мн. др., которые зачастую могут выступать в качестве стрессового фактора в процессе личностного развития. Иноязычное общение становится необходимым условием успешной социализации детей, включая его как вербальные, так и невербальные средства взаимодействия.

Поиск решений, направленных на выявление механизмов социализации в поликультурном пространстве (особенно детей и молодежи), становится на сегодняшний день одной из важнейших задач,

удовлетворяющих социальным запросам общества. Данные проблемы широко рассматриваются в научных областях, где основным и важным социализирующим аспектом признаются средства культуры и искусства.

Механизм воздействия средств культуры и искусства на положительную социализацию иностранных граждан анализируется с позиций фасилитации познания системы культурных ценностей социума, нравов и обычаев, которые в рамках искусства усваиваются гораздо эффективнее, чем делают качественнее и эмоционально гармоничнее сам процесс социализации.

Эмоциональное равновесие ребенка-иностранца на различных этапах социализации (от процессов, происходящих внутри микросоциума и до процессов, происходящих далеко за его пределами) является действенным фактором социализирующей инкультурации, которая позволяет такому ребенку развивать способности понимания и более глубокого осознания новой для него культуры, что значительно облегчает как процессы социальной интеграции, так и процессы коммуникационного взаимодействия.

Музыкальная социализация становилась предметом многих исследований. Так, этимологическому анализу музыкальной социализации уделено внимание в работах А. И. Громакова [2; 3].

Как инструмент политической социализации музыка исследовалась такими учеными как Л. Г. Титова, В. С. Турчина и др. [5].

Влияние отдельных стилей и жанров музыкальной социализации рассмотрено в работах Е. А. Бодиной, А. И. Громакова, И. Б. Корочкиной и др. [1; 2; 4].

Определяя музыкальную социализацию детей-иностранцев в контексте поликультурного пространства, прежде всего необходимо говорить об интеграции личности в музыкальное поле социокультурной среды, которое посредством специфических механизмов оказывает необходимое влияние на формирование новой системы ценностей ребенка-иностранца, который так или иначе погружается в контекст диалога культур. Данный подход к процессу социализации в поликультурном пространстве полноправно признается в настоящее время инновационным психолого-педагогическим подходом, учитывающим фактор социальной природы музыки, позиционируя механизм ее воздействия на личность как механизм формирования, развития и совершенствования социальной сущности иностранного гражданина в рамках поликультурного интеграционного дискурса. В этом проявляется концептуальная сущность механизма музыкальной социализации в широком смысле ее воздействия на индивида.

Сущность механизмов социализации детей-иностранцев посредством музыки исходит из трех подходов:

-специфики процесса музыкальной социализации как способу присвоения личностью социокультурного и общественно-исторического опыта народа, нации, этноса в рамках адаптации к существующим условиям поликультурного пространства; в контексте данного подхода при этом рассматривается и приобретаемая личностью ребенка-иностранца способность осуществления различных видов деятельности в рамках механизма социального единения [1];

-специфики процесса музыкальной социализации, побуждающей к синтезу поликультурных ценностей и последующего воплощения их в формируемом типе личности ребенка-иностранца в контексте социальных связей и контактов; данный подход оказывает огромное влияние в плане комплексного воздействия музыки на социализирующуюся личность, неразрывно приобщая ее к культуре, традиции и обычаям, составляющим структурное ядро поликультурного социума в каких-либо политических и социально-экономических рамках [3];

-специфики процесса музыкальной социализации как фактора, опосредующего проявление высших функций человека; данный подход всецело связан с освоением функций речевого и неречевого взаимодействия в системе поликультурных связей «язык музыки – язык специфики коммуникации», что выражается в высоком образовательном потенциале музыки: музыка и песня являются одним из

эффективных средств не только воздействия на чувства и эмоции детей-иностранцев, но и сильным мотивирующим фактором овладения иноязычной речью, однако, помимо мотивирующей компоненты, процесс музыкальной социализации наделен широким спектром возможностей, который можно полноправно признать способствующим достижению основных тенденций образования при расширении международного сотрудничества (в системе образования), а именно формированию коммуникативной компетенции и ее структурных компонентов, которыми являются: речевой, компенсаторный, языковой, социокультурный (а в настоящее время поли- и даже мульти-культурный), познавательный.

Таким образом, можем говорить о том, что механизмы социализации детей-иностранцев в поликультурном пространстве посредством музыки отражают важнейшие установки, к которым относятся социально-психологические, идеолого-мировоззренческие, социо-поли- и мультикультурные, и пр., в которых воплощены социально значимые аспекты. Несмотря на поликультурность среды, в которой реализуется феноменализм музыкальной социализации, данный процесс и его механизмы вбирают в себя константный компонент, проявляющийся в формируемых личностных и общественных ценностях. Однако, вместе с тем, имеет место проявление и вариативного компонента, отражающего отношение социализирующегося к культуре, в которой ее музыкальная область выступает в роли социально организующего механизма и обобщающего социализационные процессы импульса, формирующиеся на основе мыслей, чувств и действий ребенка в инокультурной среде.

#### Литература:

1. Бодина, Е. А. Роль музыка в формировании социально-определенного типа личности [Электронный ресурс] / Е. А. Бодина. – Режим доступа: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/rol-muzyki-v-formirovan>
2. Громаков, А. И. Музыкальная социализация молодежи: к определению понятия / А. И. Громаков // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 11. – С. 85-87.
3. Громаков, А. И. Рок-музыка как кейс музыкальной социализации / А. И. Громаков // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 1. – С. 115-117.
4. Корочкина, И. Б. Музыкальное творчество как фактор социализации [Электронный ресурс] / И. Б. Корочкина. – 2017. – Режим доступа: <https://videouroki.net/razrabotki/muzykal-noie-tvorchiestvo-kak-faktor-sotsializatsii-lichnosti.html>
5. Титова, Л. Г. Музыка как инструмент политической социализации молодежи / Л. Г. Титова, В. С. Турчина // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 2. – С. 105-110.

---

## ФОРМИРОВАНИЕ ВНУТРИШКОЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ)

---

*Архипова Ольга Валерьевна*  
доктор филос. наук, доцент  
ГБОУ начальная школа №300,  
Санкт-Петербург,  
зам. директора по ОЭР

*Балакина Татьяна Юрьевна*  
ГБОУ начальная школа №300,  
Санкт-Петербург,  
педагог-психолог

*Буденная Ирина Олеговна*  
ГБОУ начальная школа №300,  
Санкт-Петербург,  
зам. директора по УВР

*Ильина Юлия Борисовна*  
ГБОУ начальная школа №300,  
Санкт-Петербург,  
директор школы

**АННОТАЦИЯ** В статье рассматриваются подходы к развитию системы оценки качества образования на уровне образовательных организаций с учетом индивидуального прогресса обучающихся, включающего учебные и внеучебные достижения, предлагается система мониторинга качества образовательных результатов и факторов, на них влияющих на примере начальной школы.

**ABSTRACT** The article discusses approaches to the development of a system for assessing the quality of education at the level of educational organizations, taking into account the individual progress of students, including educational and extracurricular achievements, suggests a system for monitoring the quality of educational results and the factors influencing them on the example of primary school.

**Ключевые слова:** рейтинговая оценка, индивидуальные образовательные достижения, метапредметные достижения, системы оценивания, начальная школа

**Keywords:** Rating system, individual educational achievements, metasubject achievements, assessment systems, primary school

Направленность внутришкольной системы оценки качества образования на конечный результат требует нового подхода к информационному и методическому обеспечению педагогической деятельности. Актуальной становится задача формирования внутришкольной системы оценки качества образования. Внимание к соотношению репродуктивных и продуктивных требований, к уровню подготовки обучающихся, позволит исключить риски уменьшения времени на формирование важных, но объективно трудно проверяемых требований образовательного стандарта.

Для совершенствования внутришкольной системы оценки качества образования был, прежде всего, проведен анализ метапредметных универсальных учебных действий [1], на которые можно опереться учителю (обучающемуся) при организа-

ции последующего обучения (самообучения). Результатом анализа стал выбор следующих ключевых маркеров развития метапредметной умелости:

- умения планировать и контролировать свою деятельность, прогнозировать и оценивать ее результаты;
- умения самостоятельно работать с текстовой информацией;
- умения строить с другими людьми отношения сотрудничества и поддержки.

Так как любое умение проходит свой путь развития *от узнавания к созиданию через понимание, применение, анализ и оценку* [2], был разработан стандарт измерения, который позволяет производить оценку и/или самооценку процесса «взросления» качественных характеристик того или иного метапредметного умения (см. табл. 1).

Таблица 1.

Карта наблюдения за процессом формирования метапредметных достижений обучающихся в рамках урочной и внеурочной деятельности

Метапредм. умения	Качественная характеристика развития метапредметных УУД (по Б.Блуму)	Отметка по 10 бл шкале
Регулятивные УУД (умение удерживать учебную задачу, планировать, контролировать и оценивать результат)	Самооценка контрольно-оценочной самостоятельности имеет характер обоснованного действия	10
	Определяет способы решения проблем творческого и поискового характера	9
	Выдвигает и обосновывает целесообразность выбранных способов контроля, критериев оценки	8
	Обобщает и систематизирует способы контроля и критерии оценки	7
	Осуществляет анализ способов контроля, элементов критериального оценивания на предмет необходимой, избыточной и недостаточной информации	6
	Известные алгоритмы успешно применяет <i>в измененных ситуациях</i>	5
	Известные алгоритмы в известных ситуациях применяет <i>без опоры</i> на подсказки	4
	Известные алгоритмы в известных ситуациях применяет <i>с опорой</i> на подсказки	3
	Способы проверки и критерии оценки применяет необоснованно	2
	Нуждается в постоянном руководстве со стороны учителя	1
Познавательные УУД (владение навыками смыслового чтения)	Выдвигает различные критерии оценки информации	10
	Рекомендует, аргументирует	9
	Составляет мнение, приходит к выводу	8
	Разрабатывает план	7
	Делит информацию на составные части, выявляет взаимосвязи	6
	Извлекает информацию из прочитанного текста: сравнивает, обосновывает, иллюстрирует	5
	Понимает смысл текстов, содержащих длинные, стилистически усложненные предложения	4
	Понимает смысл текстов, состоящих из коротких простых фраз	3
	Смысл предложения понимает не сразу	2
	С трудом понимает, что читает	1
Коммуникативные УУД (умение вести диалог и сотрудничать)	Организует обратную связь	10
	Конструктивно разрешает конфликтные ситуации	9
	Принимает иные точки зрения, согласовывает интересы	8
	Договаривается о распределении функций и ролей в совместной деятельности	7
	Демонстрирует просоциальные формы поведения (содействует, сочувствует, бескорыстно помогает)	6
	Регулирует процесс общения на основе правил и норм поведения	5
	Выносит суждение относительно эмоционального состояния другого человека	4
	Понимает свое эмоциональное состояние	3
	Знает нормы и правила общения с учителем и сверстниками	2
	Интерес к общению с учителем и одноклассниками не выражен	1

Инструментом оценки метапредметных достижений обучающихся стала 10-балльная шкала, содержащая описание уровневых характеристик универсальных учебных действий с шагом в один балл. Таким образом, количественная характеристика степени освоения умения, выраженная в процентах, получила возможность использоваться с целью рейтингования результата.

Динамическая оценка метапредметных образовательных достижений обучающихся

- *начинается* с определения актуального состояния качественных характеристик метапредметных умений обучающихся;

- *дополняется* содержательным компонентом педагогической поддержки, направленной на организацию процесса развития (саморазвития) когнитивных процессов, необходимых для успешного решения обучающимися учебных, личностных и коммуникативных задач;

- *завершается* итоговой диагностикой, позволяющей зафиксировать индивидуальную динамику развития метапредметных достижений.

Мониторинг метапредметных умений производится в ходе решения обучающимися задач творческого и поискового характера; выполнения тестовых и практических заданий предметного содержания; наблюдения и самонаблюдения.

Обозначенные целевые установки в процессе формирования внутришкольной системы оценки качества образования требовали обеспечения системы контроля и оценки метапредметного результата в ее рамках (см. рис. 1).

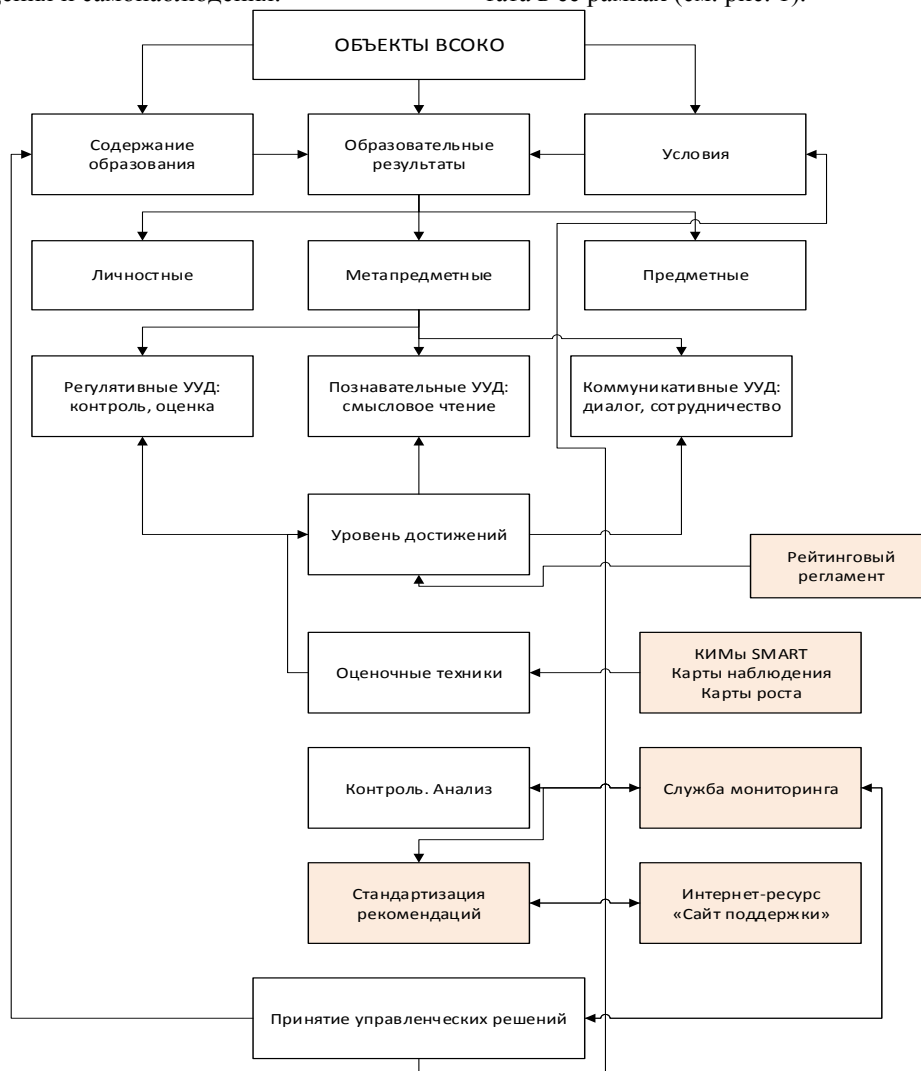


Рисунок 1. Модель рейтинговой оценки метапредметных достижений обучающихся

Для того чтобы задачи, предназначенные для развития метапредметной компетентности, обеспечивали динамику развития образовательного результата целесообразно использовать технологию формирующей оценки, которая поддерживает мотивационную составляющую обучения в направлении планирования и достижения образовательных результатов определенного уровня. Алгоритм деятельности учителя начальных классов по организации формирующей оценки:

1. спланировать образовательные результаты по каждой теме;
2. определить «реперные точки» каждой темы;
3. выбрать приёмы обратной связи в рамках программы обучения, прохождения определённых тем;
4. ознакомить обучающихся с планируемыми образовательными результатами (данный шаг, по усмотрению учителя, может быть выполнен после шага 5);

5. создать упражнения («дидактические тексты»), ориентированные на развитие умений обучающихся достигать учебных целей;

6. организовать процесс обратной связи;

7. использовать результаты обратной связи для оценки (самооценки) индивидуальной динамики развития метапредметных достижений.

В рамках технологии формирующей оценки в начальной школе используется матрица уровней достижения учащимися образовательных результатов, представленных в форме знаний, умений и навыков для начальной ступени обучения. Матрица построена на принципах таксономии Б. Блума [2] и отражает шесть уровней достижения образовательных результатов: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка.

В процессе внедрения внутришкольной системы оценки качества образования целесообразно сформулировать ряд методических рекомендаций учителям. Приведем основные рекомендации:



1. Имея описательные характеристики мета-предметной умелости, в качестве результата обучения, создайте собственные *дидактические тексты*, ориентированные на развитие когнитивных процессов, необходимых для успешного решения обучающимися учебных, личностных и коммуникативных задач (образовательные результаты обучающихся и учебные цели учителя содержательно описаны в модели на каждом из шести уровней). Результаты оценки позволяют определить эффективность содержания, методов и форм обучения по отношению к поставленным целям.

2. Определяя последовательность шагов в направлении обеспечения индивидуальной динамики развития, задавайте вопросы, наблюдайте и беседуйте с обучающимися. Вопросы позволят определить стартовые позиции обучающихся и адаптировать к ним образовательный процесс. В терминах классификации Б. Блума предлагаем использовать следующие вопросы:

- применение: «Какие еще примеры ты знаешь?»;
- анализ: «Как ты можешь доказать, что.....»;
- синтез: «Как можно это организовать, решить...?»;
- оценку: «Что ты думаешь о.....».

3. Проводите краткие импровизированные обсуждения наиболее интересных или неожиданных ответов и действий во время урока; помогайте обучающимся обнаружить причины затруднений; фиксируйте индивидуальную динамику развития.

4. Сформулируйте образовательные результаты темы; обозначьте за какое количество уроков каждый образовательный результат планируете достичь; впишите данные образовательные результаты в поурочное планирование.

#### Фрагмент технологической карты урока

Деятельность учителя	Деятельность ученика
Предлагает проанализировать итоги урока по вопросам. Какие знания, опыт я сегодня получил? Что я сегодня делал и чего достиг? Чем и кому я помог, чем и кого порадовал сегодня?	Анализируют учебную деятельность по предложенным вопросам. Делают выводы.
Предлагает оценить итоги работы в классе.	Оценивают результаты работы на уроке, продолжая фразы: «Сегодня на уроке я вспомнил...», «Сегодня на уроке я узнал...», «Сегодня на уроке я научился...», «Сегодня на уроке мне удалось...».
Предлагает соотнести поставленную учебную задачу с результатами урока, выявить затруднения, возникшие в ходе работы.	Обсуждают учебную деятельность, анализируют, была ли решена учебная задача, какие затруднения возникли, каким способом были найдены пути выхода из сложившейся ситуации. Оценивают результаты своей деятельности, продолжая фразы: «Сегодня на уроке я могу похвалить себя за...», «Сегодня на уроке я старался, но не все получилось, потому что...», «Сегодня на уроке я был скорее слушателем, чем участником, потому что...»
Обсуждают учебную деятельность, анализируют, была ли решена учебная задача, какие затруднения возникли, каким способом были найдены пути выхода из сложившейся ситуации. Оценивают результаты своей деятельности, продолжая фразы: «Сегодня на уроке я могу похвалить себя за...», «Сегодня на уроке я старался, но не все получилось, потому что...», «Сегодня на уроке я был скорее слушателем, чем участником, потому что...»	Перечитывают вопросы. Отмечают те, на которые знают ответ. Отвечают. Обобщают сведения о глаголах прошедшего времени.  Включаются в беседу. Высказывают мнения. Выявляют причины успеха или неуспеха. Планируют дальнейшую деятельность.

5. Используйте различные приемы создания проблемных ситуаций, что позволит контролировать соотношение репродуктивных и продуктивных заданий.

**Приемы создания проблемной ситуации: фрагменты уроков**

Тема урока/Тип урока	Деятельность учителя	Деятельность ученика
Тема: 3-е склонение имен существительных. Тип: изучение нового материала. 4 класс	Предлагает выполнить задание – разделить данные слова на две группы, обосновать свое мнение. Мышка, мышь, елка, ель, ладонь, ладошка, сетка, сеть, нитка, нить, сетка, сеть. Задаёт проблемный вопрос: можно ли определить склонение имен существительных второй группы?	Читают предложенные слова. Самостоятельно записывают их по группам. По окончании работы представляют полученные варианты и объясняют свой выбор. Выслушивают мнения одноклассников. Делают вывод о том, что в первую группу записали слова 1 склонения, а во вторую – все остальные. Выясняют, что не могут ответить на проблемный вопрос. Ставят учебную задачу – учиться определять склонение данных имен существительных. Находят в учебнике название темы урока.
Тема: Родительный падеж. Тип: изучение нового материала. 4 класс	Задаёт проблемный вопрос: как правильно сказать: «Мама попросила купить в магазине помидор и апельсин» или «Мама попросила купить в магазине помидоров и апельсинов»? Нацеливает на определение темы, учебной задачи – просит определить падеж и число имен существительных.	Высказывают суждения. Выслушивают друг друга. Делают вывод о том, что не могут доказать правильность высказываний. Выполняют задание. Определяют тему, проверяют себя по учебнику. Ставят учебную задачу.
Тема: Правописание безударных окончаний имен существительных во всех падежах. Тип: повторение изученного материала. 4 класс	Предлагает оценить, правильно ли рассуждает Света при выборе безударного окончание имени существительного: «Если в слове в кровати пишется окончание –Е, значит и в слове в кроват... буду писать окончание –Е, потому что эти слова однокоренные». Помогает сформулировать тему, поставить учебную задачу.	Знакомятся с заданием. Рассуждают о правильности высказывания Светы. Выслушивают разные точки зрения. Находят и исправляют ошибки в рассуждении. Делают вывод о том, каких знаний не хватает Свете. Называют тему урока. Уточняют в учебнике. Ставят учебную задачу.
Тема: Состав слова. Значимые части слова. Тип: повторение изученного материала. 4 класс	Предлагает определить, правильно ли Маша выполнила задание, выделить однокоренные слова в тексте. Если допущены ошибки, выявить, чего не знает Маша, какой материал следует повторить. У меня друзей не мало, Но я их всех нарисовала: Коля колет, Поля полет, Паша пашет, Варя варит, Валя валит, Света светит, Соня спит, Катя катит, Тоня тонет, Но не дам ей утонуть! Я спасу подружку Тоню: Подрисую что-нибудь. (Г.Комаровский, Г.Ладонщиков)	Знакомятся с заданием. Рассуждают о правильности выполнения задания Машей. Выслушивают разные точки зрения. Находят и исправляют ошибки. Делают вывод о том, каких знаний не хватает Маше, что нужно повторить. Формулируют тему и учебную задачу урока.

6. Сделайте отчеты и самоотчеты запланированной частью урока, что исключит необходимость поиска дополнительного времени для внесения обучающимися необходимых изменений в свои работы. Активно используете различные варианты оценочных листов/листов достижений.

7. Помогите обучающимся приобрести умение давать содержательную и развернутую характеристику своих результатов.

Отметим, что педагогический контроль, как элемент учебного процесса, позволит оценить динамику усвоения программного материала и на ее основе вносить соответствующие коррективы в организацию образовательного процесса. Педагогический контроль должен обеспечивать и индивидуализацию учебного процесса, оперативность оценки результата, экономичность в части определения направлений педагогической поддержки. Всем этим требованиям соответствует интерактивная система тестирования и опроса SMART

Response PE, которая предоставляет учителям широкие возможности:

- дифференцируя задания по степени сложности, с учетом актуальных образовательных возможностей обучающихся, учитель в рамках одного урока получает *возможность оценить индивидуальные достижения каждого ученика*;
- результаты тестирования, которые оперативно высвечиваются на экране учительского компьютера, обеспечивают *возможность экономии временных ресурсов в части определения направлений педагогической поддержки* отдельным обучающимся, корректировки учебного процесса в целом;
- результаты тестирования, которые автоматически добавляются в интегрированный табель и сохраняются в одном файле, обеспечивают *возможность структурирования оперативной информации о качестве образования*;
- режим приватности табеля обеспечивает *возможность защиты персональных данных обучающихся*.

Благодаря интуитивным подсказкам, ясным инструкциям и прямым ссылкам программное обеспечение интерактивной системы тестирования и опроса SMART позволят учителю к каждому уроку формировать свой набор тестов, отбирая задания, как по определенному содержанию, так и по определенным компетенциям.

#### Список литературы:

1. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642.
2. Bloom B.S. (Ed.). 1956. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman.
3. Илюшин Л.С. «Конструктор Задач» как инструмент создания дидактического текста [Электронный документ]. Режим доступа: [http://contest.schoolnano.ru/wp-content/uploads/medialib/didact\\_construct/.pdf](http://contest.schoolnano.ru/wp-content/uploads/medialib/didact_construct/.pdf) (дата обращения 02.05.2018 г.).

---

## РОЛЬ ТЕКСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ.

---

*Афанасьева М.Н.*  
МГИМО МИД России  
г. Москва

**АННОТАЦИЯ.** Данная статья рассматривает некоторые вопросы отбора учебного материала, актуальные для практических занятий по формированию коммуникативных компетенций. В статье уделяется внимание созданию возможностей усвоения и накопления определенных знаний на основе простейшей грамматики и общеупотребительной лексики.

**Ключевые слова:** средства коммуникации, простейшая грамматика, коммуникативные потребности.

### THE ROLE OF TEXT IN TEACHING A SPECIALTY LANGUAGE

**ABSTRACT.** This article examines some issues of selection of educational material, relevant for practical classes on the formation of communicative competencies. The article focuses on the creation of opportunities for learning and accumulating certain knowledge based on the simplest grammar and common vocabulary.

**Keywords:** means of communication, simple grammar, communication needs.

Для изучающих иностранный язык наиболее важным является овладение языком как средством коммуникации, а не только усвоение набора определенных лексических и грамматических единиц и правил. «Язык, как и любой другой сложный механизм, можно изучать с двух позиций: как он устроен и действует и как им практически пользоваться. Основной целью изучения русского языка иностранцами является не знакомство с ним как с известным лингвистическим феноменом, а утилитарное его усвоение как орудия общения и выражения мысли» [1].

Вопрос о роли текста является актуальным при обучении учащихся языку специальности. Работа с текстовыми материалами на занятиях по русскому языку способствует активному включению иностранных учащихся в профессиональную деятельность, то есть дает возможность снабдить учащегося лексико-грамматическими и понятийными знаниями в данной дисциплине. И здесь на первый план выходит такой важный вид речевой деятель-

ности, как **чтение**, так как это способствует возможности закрепления и сохранения навыков владения языком, с одной стороны, а также овладению другими видами речевой деятельности: аудированием, говорением, письмом.

Конкретные практические потребности ставят перед обучаемыми определённые цели: где, для чего будет использована информация, взятая из текста. Эти факторы обусловили выделение трех видов чтения: просмотрового, ознакомительного и изучающего.

**Просмотровое** чтение даёт самое общее представление о содержании текста, теме или круге вопросов. Для данного вида чтения достаточно прочитать заголовки газет, отдельные абзацы, чтобы можно было ответить на основные вопросы:

- а) о ком / о чём идёт речь в тексте;
- б) какие события / явления / процессы рассматриваются в нём.

**Ознакомительное** чтение связано с содержанием каждой части текста в общем виде, то есть учащиеся должны обладать навыками выделения

темы, основной мысли, при необходимости должны уметь озаглавить текст или абзац, возможно, выделить ключевые слова.

**Изучающее** чтение ставит перед учащимися задачу полного и точного понимания информации, содержащейся в тексте, с адекватным её воспроизведением, что достигается правильной постановкой вопросов преподавателем по содержанию текста, а также самими учащимися.

В соответствии со сказанным вышестоящим текст является важнейшим источником информации и требует серьёзнейшего к себе отношения.

Коммуникативный подход к изучению иностранных языков основной целью ставит развитие у учащихся умений решать различные коммуникативные задачи, и грамматика, таким образом, является средством, помогающим формировать коммуникативную компетенцию. Такой подход диктует принципы отбора и объём грамматического материала, используемого в текстах.

Очевидно, целесообразно использовать научно-популярные тексты, так как известно, что именно для них не характерна такая концентрация книжно-письменных средств, которая отличает собственно научный текст. Безусловно, такого рода тексты должны включать в себя социально-бытовую, социально-культурную и общественно-политическую тематику, но с самого начала должны вводиться элементы работы над научным стилем речи.

Так, например, в первых уроках учебника Ю.Г. Овсиенко «Русский язык для начинающих» [2] наряду с простейшими диалогами дается представление о работе студентов в библиотеке об изучении иностранных языков, постепенно вводя обучаемого в мир профессиональной лексики.

На подготовительном отделении для иностранцев используются специальные пособия по научному стилю с учётом выбранного студентами направления: экономика [3], право [4], политология [5], история и тому подобное. Авторами подобраны и тщательно проработаны тексты по интересующим студентов темам. Эти пособия дают возможность студентам ознакомиться с особенностями научного стиля, с терминологией, наиболее употребительными лексико-грамматическими конструкциями. Вся это трудоемкая работа предполагает комплексное формирование навыков и развитие умений в четырех основных видах речевой деятельности-чтении, письме, аудировании и говорении.

По мере обучения вырастает степень сложности профессионально направленного материала. Использование таких текстов открывает путь к получению первоначального представления о специальности, повышая и тем самым мотивированность обучения и расширяя возможность получения знаний по специальности.

Структурные особенности такого рода текстов в настоящее время уже достаточно хорошо изучены. По способу изложения исследователи выделяют различные типы текста. В учебных целях является оправданным выделить четырех способов

изложения: описания, повествования, рассуждения и доказательства.

Для текста с определенным способом изложения характерны типичные языковые явления. Для текста - описания характерны в основном определительные отношения, выражение квалификации и характеристика предмета (явления); для текста - повествования - выделение характера протекания действия (виды глагола), объектные, пространственные, обстоятельственные отношения; для текстов - рассуждений и доказательств характерны причинно-следственные, условно-сопоставительные и целевые отношения.

На начальном и среднем этапах обучения, которые предусматривают накопление определенных знаний и умений на основе простейшей грамматики и общеупотребительной лексики, возможно ограничиться только теми падежными формами, без которых невозможно адекватное понимание текста.

Так И.п. ед.ч. является исходной формой и несет содержательную информацию о числе (частота в научной речи -25-30%).

Форма Р.п. наиболее частотна в научной речи (35-52%) и представлена как беспредложными, так и предложными формами с предлогами ДЛЯ, ИЗ, ОТ.

Форма Д.п. отличается наименьшей частотой (3-6%) всех формоупотреблений. Чаще всего используется с предлогами К и ПО.

Основное значение В.п. - беспредложно-объектное, и незнание значения флексии В.п не мешает адекватно понять значение словосочетания глагол + существительное в В.п.

Формы Т.п. имеют значение инструмента действия, совместности действия, местонахождения, могут сочетаться с разными предлогами, но чаще выделяются в конструкции с предлогом С, а также при глаголах Быть, Являться, Называться.

Что касается П.п., то здесь отбираются модели со значением места (где?), времени (когда?), со значением объекта речи (о ком? о чём?). Кроме того, поскольку существительному в П.п. всегда предшествует предлог, то семантика этого предлога и семантика этого существительного и определяют общее значение предложно-падежной конструкции.

Формы множественного числа можно также вводить выборочно.

Значение падежных форм имени прилагательного может быть установлено по значению форм существительного.

В результате овладения данным лексико-грамматическим минимумом учащиеся должны уметь ориентироваться в области чтения, письменного и устного общения, а также уметь извлекать из потока радио и телесообщений необходимую информацию.

Представляется, что такая минимизация грамматического материала значительно облегчит чтение как научно-популярных, так и научных текстов на начальном и среднем этапах обучения.

Таким образом, начальный период обучения предусматривает накопление определенных знаний и умений на основе общеупотребительной лексики

и простейшей грамматики. Дальнейшее обучение будет отражать конкретные профессиональные интересы и коммуникативные потребности учащихся и, соответственно, поможет им быстрее адаптироваться в социокультурном и профессиональном плане.

#### Литература.

1. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. М., 1988. С.8
2. Овсиенко Ю.Г. Русский язык для начинающих. М. Русский язык. Курсы. -2012.-472 с.
3. Афанасьева Н.Д., Лобанова Л.А. Читаем тексты по специальности. Выпуск 6. Экономика./Н.Д.Афанасьева, Л.А.Лобанова. – СПб.: Златоуст. -2012. -96 с.
4. Афанасьева Н.Д., Захарченко С.С. Читаем тексты по специальности. Выпуск 8. Право./Н.Д.Афанасьева, С.С. Захарченко. – СПб.: Златоуст. -2012 -144 с.
5. Лобанова Л.А., Могилёва И.Б., Черненко Т.В. Читаем тексты по специальности. Политология. Выпуск 7./Л.А.Лобанова, И.Б.Могилёва, Т.В.Черненко. –СПб.: Златоуст. -2012. -160 с.

## ПОНЯТИЕ "ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА" В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И ЕГО ПРИМЕНЕНИЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОФИЛЬНОГО КУРСА ИНФОРМАТИКИ

*Ермаганбетова Мадина Аскарровна*

*канд. пед. наук, доцент кафедры информатики, г. Астана*

*Кинтонова Алия Жексембаевна*

*канд. тех. наук, доцент кафедры информатики и информационной безопасности, г. Астана*

*Майкибаева Эльмира Курметовна*

*магистр, ст.преподаватель кафедры информатики, г. Астана*

*Глазырина Наталья Сергеевна*

*доктор PhD, доцент кафедры вычислительной техники, г. Астана*

**АННОТАЦИЯ:** в статье анализируется понятие интегрированный подход в педагогических исследованиях, определение соответствующего содержания понятия для дальнейшего использования в разработке профильного курса, применение данного подхода для проведения занятий в профильном курсе информатики.

**ABSTRACT:** The article analyzes the concept of an integrated approach in pedagogical research, the definition of the relevant content of the concept for further use in the development of a profile course, the use of this approach for conducting classes in a profile computer science course.

**Ключевые слова:** интеграция, интегрированный подход, STEM

**Keywords:** integration, integrated approach, STEM

Термин интеграция произошел от латинского слова «inteder», что означает «целый». В толковых словарях данный термин определяют, как процесс, в котором разрозненные элементы объединяются в целое. Подходом в обучении называют выбор метода обучения, который реализует определенную стратегию. Эта стратегия представляет собой точку зрения на сущность изучаемого предмета. В педагогической литературе можно найти описание различных подходов к обучению, например, когнитивный, индуктивно-сознательный, дедуктивный, деятельный подход и другие. Под интегрированным подходом будем понимать соединение теоретических и практических навыков решения задач в процессе обучения. Такой подход предполагает восстановление естественной связи между явлениями и реальным миром и учебными предметами. Эта связь нарушилась при переходе к раздельному преподаванию учебных дисциплин в тот период, науки стали разделять на отдельные отрасли знаний, когда из философии выделили несколько самостоятельных наук.

До сих пор нет общепринятого определения для термина интегрированное обучение. Причем в российских и казахстанских источниках термин «интегрированное обучение» долгие годы прини-

мался как синоним термина «инклюзивное обучение», то есть обучение детей с особенностями физического развития совместно со всеми остальными детьми в одном классе [1].

При таком подходе выделяют несколько моделей интегрированного обучения: полная интеграция, комбинированная интеграция, частичная интеграция и временная интеграция. В современной отечественной педагогической литературе подход к понятию интеграция существенно поменялся. В целом внимание к сфере науки и образования в стране выросло, что прослеживается в задачах поставленных Президентом Республики Казахстан в Послании народу Казахстана. Так, например, чаще термин интеграция употребляется в отношении науки и образования. Интеграция науки и образования представляет собой процесс взаимодействия, совместной деятельности научных организаций и образовательных учреждений как одной, так и различной ведомственной принадлежности в целях взаимовыгодного повышения эффективности осуществляемой ими научной и образовательной деятельности, подготовки высококвалифицированных специалистов, рационального использования финансовых материально-технических, кадровых ресурсов [2].

Одним из современных понятий в обучении является интеграция нескольких предметов в один. Новая дисциплина STEM, которая успешно преподаётся в западных образовательных учреждениях и активно вводится в Казахстане. В этом предмете прослеживается интеграция науки, технологий, инженерии и математики. Один из вариантов реализации — это робототехника, которая уже преподаётся в общеобразовательных учреждениях Казахстана.

Ещё одним нововведением в области образования Казахстана, это интегрированная образовательная программа, которая уже в течении 5 лет проходит апробацию на базе Назарбаев Интеллектуальных школ и в данный момент адаптируется для общеобразовательных школ.

В трудах Российских ученых термин «интеграция» применительно к теории обучения встречается в различных вариациях, например, первое распространенное значение этого термина используется для описания процесса создания цельного представления о мире вокруг школьника, второе, для описания процесса поиска общей базы или сближающего фактора для сближения предметных знаний. Интеграция как цель обучения должна дать ученику те знания, которые отражают связанность отдельных частей мира как системы, научить ребёнка с первых шагов обучения представлять мир как единое целое, в котором все элементы взаимосвязаны [3].

При рассмотрении современной западной литературы по данной теме выделяют понятия: интегральный, междисциплинарный и интеграция изучения. Cadiero-Kaplan, K. определяет интегрированное обучение как совместную обучающую деятельность, которая включает в себя следующие сценарии: индивидуальная работа, вводные лекции, дебрифинг [4].

Barnhardt, C., Lindsay, N., & King, P. M определяют интерактивный подход через деятельность учащихся во время интегрированного урока, которая направлена на изучение учебного материала. Их подход наиболее близок к тому, который используется для термина «интегрированный подход» в данной работе. Авторы описывают различные интерактивные упражнения, примерами такой деятельности может быть работа в малых группах, обучающие игры, имитация деловой игры, творческие задания, социальные проекты, соревнования, фильмы, спектакли, ученик в роли учителя и многие другие.

При этом основное отличие подобных заданий заключается в том, что они направлены не на закрепление пройденного материала, а больше на изучение нового. Эти три фактора хорошо согласуются с тремя измерениями развития, с передачей обучения, связанного с когнитивным измерением, развитием, согласованным с внутриличностным измерением, и социальным контекстом, связанным с межличностным [5].

Таким образом, западные ученые-педагоги тоже широко используют понятие интеграция в педагогике. Они исследуют зависимость знаний от

структуры урока или от того, как подается учебный материал, его построение. В профильном курсе информатики под интегрированным подходом понимается такой метод обучения, при котором теоретические знания объединяются с практикой, когда учащемуся не передаются готовые знания, а он через анализ предложенной ситуации развивает мыслительные навыки, навыки критического мышления и практические навыки, при этом не нарушается целостность педагогического процесса. Реализация этого принципа интеграции в данном курсе происходит за счёт решения практико-ориентированных задач.

Типичными заданиями при изучении электронных таблиц могут быть задания на сопоставления типа данных и его описания, тестовые задания, на проверку формул табличного процессора, написать определение, что называют относительной или абсолютной ссылкой. Примером практико-ориентированной задачи в данном разделе может быть: программист компаний «Dalasoft» получил заказ, создать программу для расчета и ведения сводных финансовых данных. Новая программа должна отображать: расходы и доходы компаний по каждому дню и недели; среднее значение данных по расходам и доходам; максимальную прибыль за день и неделю. Вопросы к задаче могут быть следующими: определите основные необходимые данные, указанные в таблице, определите модель таблицы представленной на рисунке, какие типы данных ячейки использованы в этой таблице, опишите соответствует ли созданная программистом таблица требованиям заказчика, объясните, какую программу вы бы использовали и почему для решения данной задачи, введите дополнительные данные, которые вы считаете необходимым добавить. При этом, при решении такой задачи учащемуся требуется проанализировать предложенную ситуацию, оценить обстоятельства, вспомнить всё необходимое из изученного и предложить решение.

#### Список литературы:

1. Коростелева Н. А., Мартынова Е. А. Актуальность внедрения технологии интегрированного обучения в высшие учебные заведения Республики Казахстан // Педагогическое мастерство: материалы II Международной научной конференции. — Москва, 2012. — С. 207-210.
2. Куралбаева А.А. Сущность понятия интеграции // Педагогическое мастерство: материалы II Международной научной конференции. — Москва, 2011. — С. 459-463.
3. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов педагогических Вузов. — М.: ВЛАДОС-пресс, 2008. — 345 с.
4. Cadiero-Kaplan K. Collaborative technology development: a staff development model for integrating computers into school curriculum. Society for Information Technology and Teacher Education. — San-Diego, 2009. — pp. 629-634.
5. Barnhardt, C., Lindsay, N., & King, P. M. A mixed method analysis of integration of learning among college students. — Anaheim, CA, 2007. — pp. 54.

## УМЕНИЕ ПРИНИМАТЬ УЧЕБНУЮ ЗАДАЧУ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ УРОКОВ МАТЕМАТИКИ)

*Золоторенко Н.В.,*

*магистрант*

*факультет дошкольного начального  
и дефектологического образования ТОГУ,  
г. Хабаровск, Российская Федерация*

**АННОТАЦИЯ:** В статье рассматривается проблема формирования у школьников умения принимать учебную задачу на примере уроков математики. Учебная задача рассматривается в связи с процессом социализации младших школьников.

**Ключевые слова:** учебная задача, приемы решения учебных задач, социализация, таблица умножения.

**ANNOTATION:** The article deals with the problem of forming the ability of schoolchildren to take an educational task using the example of mathematics lessons. The educational task is considered in connection with the process of socialization of junior schoolchildren.

**Keywords:** educational task, methods of solving educational tasks, socialization, multiplication table.

Введение стандарта второго поколения во многом изменило школьную жизнь ребенка. При поступлении ребёнка в школу решающим фактором социализации становится овладение учебной деятельностью, выработка обязательных школьных умений и навыков, складывающиеся в школе межличностные отношения. Благодаря этому развивается эмоциональная и социальная жизнь ребёнка, формируется его представление о себе и о том, что думают о нём другие.

Особый интерес представляет проблема выявления возможностей учебной задачи как средства социализации младших школьников.

Цель данной статьи – рассмотреть умение принимать учебную задачу как одно из необходимых условий социализации младших школьников на примере уроков математики.

Одной из целей начального образования является формирование у детей умения учиться. Для достижения этой цели у выпускников начальной школы должны быть сформированы не только предметные знания, умения и навыки, предусмотренные программой курса, а также личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные универсальные учебные действия (УУД) как основа умения учиться. Одним из главных регулятивных универсальных учебных действий, которому должны научиться ученики, является умение принимать и сохранять учебную задачу.

Учебная задача, как отмечает В.В. Давыдов, – это единство цели действия и условий ее достижения [1, с.152]. С одной стороны, она уточняет общие цели обучения, конкретизирует познавательные мотивы, с другой, – помогает сделать осмысленным сам процесс действий, направленных на ее решение.

Учебные задачи могут быть частными (решаются в пределах одного урока или части урока), локальными (решаются в пределах одной темы или одного раздела), общими (решение которых направлено на формирование таких способов действий, которые распространяются на значительную

часть разделов учебного предмета); перспективными (их решение начинается в начальных классах, а заканчивается в старших). Все виды учебных задач в процессе обучения взаимосвязаны: решение локальных и частных задач обычно сопровождается решением общих и перспективных [2].

Так, на уроках математики при изучении таблиц умножения во 2-х и 3-х классах решается ряд частных задач таких, как:

- составление таблицы умножения с числом 9 (или другим числом) с использованием предметного смысла умножения;
- запоминание значения числовых выражений  $9 \cdot 5$ ,  $9 \cdot 6$ ,  $9 \cdot 7$ ;
- использование переместительного свойства умножения для нахождения значения выражений  $5 \cdot 9$ ,  $6 \cdot 9$ ,  $7 \cdot 9$ ;
- вычисление значения числового выражения с использованием равенства из таблицы умножения на 9 и др.

Среди локальных учебных задач можно выделить:

- составление и запоминание таблиц умножения;
- вычисление значения произведений с их использованием;
- сравнение произведений на основе знания таблиц умножения;
- составление (дополнение) числовых рядов с опорой на таблицы умножения и др.

Одновременно решаются и общие учебные задачи:

- формирование вычислительных навыков;
- распознавание математических объектов;
- формирование приемов умственной деятельности (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение) и др.

Для лучшей организации целенаправленных учебных действий младших школьников по усвоению таблиц умножения учитель должен четко выделить учебные задачи, соотнеся их с конкретным материалом. Большое значение имеет постановка

учебной задачи (как частной, так и локальной) на каждом уроке.

Собственная практика работы в школе и наблюдения за организацией процесса обучения математике показали, что учителя начальных классов очень часто осуществляют постановку частной учебной задачи, сообщая тему или цель урока. А формулировка локальных и общих учебных задач вообще не происходит. Хотя в учебнике по математике для начальных классов на странице, где указано название новой темы (нового раздела), записаны локальные учебные задачи, которые читаются учащимися [3]. Например, в учебнике для 2 класса часть 2 на странице 48 записано название раздела: «Числа от 1 до 100. Умножение и деление» и ниже «Что узнаем. Чему научимся. Узнаем смысл и название действий умножения и деления. Научимся выполнять новые арифметические действия умножения и деления». На странице 80 указана одна из больших тем этого раздела «Табличное умножение и деление», а локальные учебные задачи отсутствуют. Ниже записана только частная учебная задача «Будем составлять и запоминать таблицу умножения и деления с числом 2» [3].

Такой подход не отвечает требованиям к постановке учебной задачи, так как только сообщение цели урока почти не оказывает влияние на мотивацию познавательной деятельности школьников, не нацеливает их на принятие учебной задачи и нахождение путей ее решения. На уроке, где начинается изучение таблиц умножения, нужно сформулировать локальную учебную задачу, сообщая учащимся о важности знания таблиц умножения, приводя некоторые данные из истории происхождения таблиц умножения.

Составление и запоминание таблиц умножения является одной из наиболее трудных учебных задач. Ее решение зависит от многих факторов: от того, как осуществляет учитель постановку учебной задачи, как представлен данный раздел авторами в соответствующем учебнике, и от той технологии, которой пользуется учитель при обучении таблицам умножения.

Более продуктивными методическими приемами, которые могут применяться для решения учебной задачи по усвоению таблиц умножения, могут быть следующие:

- написание сказки о таблице умножения, сочинения «Зачем учить таблицу умножения?»;
- составление стихотворения, песни о таблице умножения;
- рисование таблицы умножения;
- составление своей таблицы умножения;
- создание брошюры «Секреты таблицы умножения»;
- осуществление проекта «Таблица умножения достойна уважения» и др.

Опыт работы показал, что прочные знания таблиц умножения учащиеся могут приобретать

только тогда, когда они понимают учебную задачу и принимают активное участие в ее решении. Поэтому правильная и грамотная постановка учителем учебных задач во многом определяет активность учебной деятельности школьников, которая в значительной степени обусловлена также их индивидуальными особенностями и направлена на целостное развитие их индивидуальных свойств:

- развитие составляющих интеллектуальной сферы (мыслительные операции, учебные умения, активизация механизмов самостоятельной интеллектуальной деятельности, познавательные процессы);

- развитие составляющих мотивационной сферы (умение ставить цели учебной деятельности и стремиться к их выполнению, направленность мотивации на овладение не только знаниями, но и способами действий);

- развитие составляющих эмоциональной сферы (развитие умений понимать собственное эмоциональное состояние, гармоничное развитие разных эмоций и чувств, преодоление повышенной тревожности);

- в волевой сфере (развитие самостоятельности в выполнении учебных действий и целеустремленности);

- в предметно-практической сфере (развитие способностей к постановке проблем, к нахождению способов их решения, к анализу ситуаций и др.);

- в сфере саморегуляции (умение контролировать результаты своей деятельности, развивать рефлексивные умения, а также способности управлять своим поведением и состоянием).

В итоге развитие составляющих всех перечисленных выше личностных сфер будет способствовать социализации младших школьников. Вот почему умение принимать учебную задачу становится необходимым условием социализации младших школьников.

#### Список литературы:

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. М.: Педагогика, 1986. 240с.
2. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальной школе: Развивающее обучение / Н.Б. Истомина. 2-е изд., испр. Смоленск: Издательство «Ассоциация XXI век», 2009. 288 с.
3. Математика 2 класс. Учеб. для общеобразов. учреждений с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. / М.И. Моро, М. А. Бантова, Г.В. Бельтюкова и др. 3-е изд. М.: Просвещение, 2012. 112 с.
4. Блинов Л.В., Тютюсова Е.В. Деятельностный подход в реформе образовательных систем России // Детство, открытое миру сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. - 2017. - С. 53-57



## ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

*Карева Галина Вячеславовна*

*Канд. пед. наук, доцент,*

*Брянский государственный технический университет,*

*г. Брянск.*

*kareva.galya@mail.ru*

### LEGAL EDUCATION OF STUDENTS HIGH SCHOOL IN PHYSICAL CULTURE

*Kareva Galina Vyacheslavovna*

*Cand. ped. Sci., Associate Professor,*

*Bryansk State Technical University,*

*city of Bryansk.*

*kareva.galya@mail.ru*

#### АННОТАЦИЯ

В данной статье рассмотрена проблема правового воспитания будущих специалистов, основные противоречия в образовательном процессе и потребностей общества. Проанализированы факторы, влияющие на развитие правовой культуры студентов. Представлены положения, на которые должен опираться педагогический процесс. Выявлены составные компоненты правового воспитания и уровни правовых знаний и поведения студентов. Предложенный путь моделирования учебного процесса по развитию правовой культуры студентов подтвердил выдвинутые гипотезы.

**Ключевые слова:** правовое воспитание, правовая культура, права и обязанности, правовые понятия, правоотношения, правовые нормы, проблемные ситуации, юридические знания и опыт.

#### ABSTRACT

This article discusses the problem of the legal education of future specialists, the main contradictions in the educational process and the needs of society. The factors influencing the development of students' legal culture are analyzed. Presents the provisions on which the pedagogical process should be based. The constituent components of legal education and the levels of legal knowledge and behavior of students are revealed. The proposed way of modeling the educational process for the development of students' legal culture confirmed the hypotheses put forward.

**Keywords:** legal education, legal culture, rights and obligations, legal concepts, legal relations, legal norms, problem situations, legal knowledge and experience.

Воспитание в качестве социального феномена имеет необходимый потенциал прямого и опосредованного влияния на содержание и характер жизнедеятельности человека. На пути становления правового государства российскому обществу необходимо решить проблему формирования и развития правовой культуры, и прежде всего педагогического воспитания правовой культуры молодых людей. Иначе никакие, даже нужные и «правильные», законы не смогут эффективно действовать. Это касается и студентов.

Студенты являются самой образованной, самой профессионально квалифицированной, самой культурной частью молодежи. Эта категория молодежи во многом определяет общий уровень правовой культуры всей молодежи, от которой в будущем зависит уровень правового воспитания общества в целом.

Возрастающее противоречие между увеличивающимся объемом правовой информации и возможностью ее отражения в учебном процессе, требует введение таких форм обучения, которые способствовали бы разрешению этого противоречия. Возможности экстенсивного развития высшей школы за счет дальнейшего расширения содержания образования и увеличения количества часов практически невозможны. Поэтому на первый план

выступает задача интенсификации правового мышления у студентов и умение в минимальное время получить максимум правовой информации, что, в свою очередь, окажет благоприятное воздействие на подготовку будущего специалиста.

Исследование показало, что на развитие правовой культуры оказывают влияние факторы: ценностные ориентации в системе «студент — право — общество», содержание правового образования, основывающегося на ведущих правовых идеях, целостности и преемственности всех звеньев, всех этапов учебно-воспитательного процесса; социально-педагогическая направленность в развитии правовой культуры будущего специалиста, обеспечивающая его профессиональную компетентность в формировании правосознания; определенное соотношение и иерархия аудиторной и внеаудиторной, физкультурной и иной правовой деятельности студентов.

Правовая культура будущих специалистов будет развиваться успешнее, если в образовательном процессе вуза целенаправленно реализуется установка на развитие правовой культуры студентов с широким использованием правового потенциала всех вузовских дисциплин, особенно дисциплины «Физическая культура и спорт», непрерывной педагогической практики, внеучебной деятельности

студентов, а также правовой пропаганды, направленной на воспитание у студентов позитивного отношения к воспитательной работе.

Актуальность педагогической проблемы формирования и развития правовой культуры студенческой молодежи усиливают существующие противоречия:

- между уровнем разработанности проблемы правовой культуры молодежи в педагогической науке и требованиями современной жизни;
- между необходимым комплексом педагогических методов и приемов формирования и развития правовой культуры студенческой молодежи и реально используемыми способами и принимаемыми мерами;

- между декларируемыми ценностями законопослушной деятельности и современными реалиями студенческой молодежной среды и криминальными ценностными ориентирами определенной части студентов.

Анализ литературы показывает, что проблема формирования правовой культуры студенческой молодежи в современных условиях с точки зрения педагогики раскрыта явно недостаточно особенно в сфере физической культуры. Разработка и применение плодотворной педагогической концепции по формированию и развитию правовой культуры студенческой молодежи является на данный момент важной задачей не только теоретического, но и практического характера.

Молодые люди с развитием их правовой культуры постепенно превращаются из объекта в субъект культурно-педагогической деятельности. Это происходит по мере их взросления и приобретения юридических, гражданских, экономических, политических прав и обязанностей и положительного социального опыта. В таком подходе просматривается демократизация формирования правовой культуры студенческой молодежи в качестве педагогического процесса. Педагогический процесс в вузе, при этом должен опираться на следующие положения:

- а) сообщение студентам правовых понятий путем конструирования их на занятиях с предоставлением им возможности использовать эти понятия и дефиниции в различных правоотношениях и для решения юридических задач. Применение понятий для решения правовых вопросов производится в целях отыскания методики их правильного использования на занятиях по физической культуре и в спорте;

- б) сообщение студентам критериев оценки правильности получаемых решений, предоставления возможности самоконтроля, обсуждение правильных решений и ошибок;

- в) создание стимулирующих ситуаций, требующих активной мыслительной деятельности путем постановки перед студентами задач, альтернативных ситуаций, обсуждение на занятиях методики решения этих задач и применение правовых норм, обосновывающих правильное решение;

- г) постановка перед студентами проблем и проблемных ситуаций (более сложных, чем предыдущие), требующих для решения точного понимания дефиниций, понятий и принципов права;

- д) обобщение и закрепление правильного использования полученных знаний путем повторения, построения общих правил решения и отдельных правовых отношений, объединение общих правил и понятий в системы и структуры, а также разбор конфликтных ситуаций с соблюдением правовой культуры [2].

Данная система знаний, направленных на развитие правового мышления, состоит из постановки проблемы (задачи), обсуждения достаточности данных для ее решения, выдвижения принципов решения, установления связи между задачей и принципами ее решения, проверки правильности решения с помощью сформулированных или сообщенных слушателям критериев [5].

Исследование показало, что правовое воспитание носит объектно-субъектный характер и для этого необходимо обеспечить скоординированное взаимодействие объективных и субъективных факторов. В современных условиях самыми мощными факторами являются те объективные факторы, в которых происходит процесс правового воспитания студентов.

Объективными факторами, позволяющими добиваться успеха в правовом воспитании, являются:

- высокий уровень материально-технической базы и общественных отношений;

- рост материального и культурного уровня жизни общества;

- глубокие качественные сдвиги, которые происходят в процессе модернизации высшей школы;

- интеграция педагогического и юридического опыта;

- достижение социальных и гуманитарных наук в области теории правового воспитания.

Актуальность проблемы развития правовой культуры студентов вуза обусловлена социальным заказом общества на подготовку высококвалифицированных специалистов в соответствии с международными стандартами образования.

Правовое воспитание студентов, в том числе студентов высших учебных заведений в сфере физической культуры, является частью общей культуры личности и педагогической культуры. Это система профессионально необходимых правовых взглядов, представлений и чувств, развитых на определенном уровне, направленная на формирование знаний, умений и навыков, обеспечивающих правовое поведение личности и эффективную деятельность по ее правовому воспитанию [4].

Правовая культура – это, в значительной степени, результирующая категория, показатель уровня и особенностей правового развития общества. Правовая культура связана с правовым сознанием, опирается на него, однако представляет собой самостоятельную категорию, так как включает не только социально-психологические процессы, фиксируемые в соответствующих нормах права, но

и юридически значимое поведение людей, правовую деятельность в виде творчества и его результатов. Правовая культура включает те элементы общественного сознания, которые связаны с формированием определенных вариантов правового поведения людей в обществе, в коллективе. Составными компонентами правовой культуры следует считать правовые знания, отношение к праву, правовое поведение [2, 4].

Различные периоды обучения студентов, их правовое воспитание находится на различных уровнях развития, поэтому в своей работе нами рассмотрены пять уровней развития правовой культуры у будущих специалистов: идеальный, высокий, средний, низкий и минимально допустимый. Показателями уровней развития являются: широта, глубина и объем правовых знаний, потребность повышать свои правовые знания, правовой лексикон, мотивы в правовой деятельности, характер учебной деятельности, правовое поведение в процессе неформального общения и в других жизненных ситуациях. К педагогическим условиям отнесены: 1) непрерывность правового образования студентов, обеспечивающая глубокие правовые знания и умения; 2) выявление критериев, показателей и уровней развития правовой культуры; 3) разработанность программно-содержательного и дидактического обеспечения процесса развития правовой культуры студентов.

Содержание правового образования, основывающегося на ведущих правовых идеях, целостности и преемственности всех звеньев, всех этапов учебно-воспитательного процесса; социально-педагогическая направленность в развитии правовой культуры будущего специалиста, обеспечивающая его профессиональную компетентность в формировании правосознания; определенное соотношение и иерархия учебной и внеучебной правовой деятель-

ности студентов. Доля студентов, имеющих желательный уровень правовых знаний (высокий и средний), в экспериментальной группе составила 60,5% от списочного состава, а в контрольной группе 39,6% состава. Экспериментальное значение - критерия Фишера по оценке различий в уровне знаний составило 2,0012, что больше табличного. В экспериментальной группе общая доля студентов, правовое поведение которых оценивается желательным образом, составляет 64,9%, а в контрольной группе — 46,1%; доля студентов с негативным, с точки зрения права, поведением в экспериментальной группе оказалось 2,1%, а в контрольной — 8,7%. Это свидетельствует об эффективности педагогических условий по развитию правовой культуры студентов в сфере физической культуры и спорта.

Проведенное исследование, в целом, подтвердило выдвинутые положения гипотезы и позволило убедиться в правомерности избранного пути моделирования процесса развития правовой культуры.

#### **Список литературы:**

Абдуллаев, М.И. Проблемы теории государства и права / М.И. Абдуллаев, С.А. Комаров. - СПб.: Питер, 2003. - 312 с.

Байниязов, Р.С. Правосознание: Психологические аспекты // Правоведение / Р.С. Байниязов. - 1998. - № 3. - С. 16-21.

Кашапов, Н. В. Гражданско-правовое регулирование отношений в сфере физической культуры и спорта // Вестник спортивной науки / Н.В. Кашапов. - 2007. - № 2. - С. 55-57.

Кожевников, В.В. Теория права и государства: Учеб.-наглядное пособие в 2-х ч./ В.В. Кожевников. - Омск: Омская академия МВД России, 2001. - 199 с.

Педагогика: Учеб. пособие / Под ред. Л.П. Крившенко. - М.: ТК Велби; Изд-во Проспект, 2005. - 432 с.

---

## **РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

---

*Автор Каталийчук Оксана Петровна,  
соавтор Новикова Анна Александровна,  
соавтор Поданёва Татьяна Владимировна*

*Магистрант Алтайский государственный педагогический университет (АлтГПУ), г.Барнаул*

#### **АННОТАЦИЯ**

Цель проекта: внедрение метода детских проектов с целью вовлечения родителей в педагогический процесс; стимулирование интереса родителей к взаимодействию с педагогами в вопросах патриотического воспитания детей дошкольного возраста; воспитание в детях семейного патриотизма.

Задачи проекта:

1. Формировать у детей представление о себе, своей семье, ее истории и традициях
2. Закреплять у детей понимание символического смысла изображений на гербах
3. Учить детей использовать при составлении рассказа о гербе своей семьи лексику, связанную с символикой
4. Развивать у детей связную речь и познавательную активность
6. Формировать у детей духовно-нравственное отношение и чувство сопричастности к своей семье. Воспитывать желание заботиться о своих близких, развивать чувство гордости за свою семью.

Совместная деятельность детей и родителей:

- разработка проекта семейного герба;
- реализация проекта (создание герба семьи)

- представление творческих работ: выставка-конкурс через сайт группы в интернете

Реализуемые образовательные области: «Познание», «Коммуникация», «Чтение художественной литературы», «Социализация», «Художественное творчество»

Результат: Выставка-конкурс на сайте группы с семейных гербов

Вывод: Ценно то, что каждая семья подошла к созданию своего герба творчески, все гербы отличаются самобытностью, стилем, содержанием. В основе всех - детское творчество. Разработанный с учетом индивидуальных особенностей, энергетики, колористики, герб является мощным оберегом своего владельца, объединяющим род и принося ему жизнестойкость и процветание.

**Ключевые слова:** индивидуальность, проект, творческая работа.

#### ANNOTATION

The aim of the project: the implementation of the method of children's projects with the aim of involving parents in the educational process; to encourage the interest of parents to cooperate with teachers in the issues of Patriotic education of preschool children; education for children of family patriotism.

Project objective:

1. To form children's idea of themselves, their family, its history and traditions
2. To fix the children's understanding of the symbolic meaning of the images on the coats of arms
3. To teach children to use vocabulary related to symbols when writing a story about the coat of arms of their family
4. Develop children's coherent speech and cognitive activity
6. To form in children a spiritual and moral attitude and a sense of belonging to their family. Nurture the desire to take care of your loved ones, develop a sense of pride in your family.

Joint activities of children and parents:

\* development of the family coat of arms project;

• implementation of the project (creation of a family coat of arms)

\* presentation of creative works: exhibition-competition through the group's website on the Internet

Implemented educational areas: "Knowledge", "Communication", "reading fiction", "Socialization", "artistic creativity»

Result: exhibition-competition on the website of the group with family coats of arms

Conclusion: it is Valuable that each family approached to creation of the emblem creatively, all coats of arms differ in originality, style, contents. At the heart of all - children's creativity. Designed with individual characteristics, energy, color, coat of arms is a powerful talisman of its owner, uniting the genus and bringing it vitality and prosperity.

**Key words:** individuality, project, creative work.

Едва появившись на свет, ребенок становится первооткрывателем, исследователем большого и незнакомого мира. В дошкольном возрасте познавательная активность детей чрезвычайно высока: любой ответ на вопрос рождает новые вопросы. Каждый ребенок стремится к открытиям, и задачей взрослого является грамотная и своевременная помощь в организации и сопровождении детской исследовательской деятельности.

В условиях современной дошкольной образовательной организации исследовательская деятельность приобретает огромный педагогический потенциал. Причины встречающейся интеллектуальной пассивности детей часто лежат в ограниченности их интеллектуальных впечатлений и интересов. Вместе с тем, будучи не в состоянии справиться с самым простым заданием, дети быстро выполняют его, если оно переводится в практическую плоскость. Исследователи этого направления дошкольной педагогики видят главную его особенность в том, что ребенок дошкольного возраста познает мир в ходе практической деятельности, т.е. приобретает знания на основе овладения практическими умениями.

Активность ребенка признается основой развития, поскольку знания не передаются в готовом виде, а осваиваются детьми в процессе деятельно-

сти, организуемой педагогом. Важно, чтобы ребенок умел самостоятельно их добывать и применять в жизни.

Стандарт дошкольного образования направляет познавательное развитие детей, их любознательность и познавательную мотивацию на формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческую активность; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира [1].

Планирование работы с детьми в рамках познавательно-исследовательской деятельности предполагает в первую очередь создание педагогом определенных условий, способствующих развитию познавательной самостоятельности детей. Для этого в группе организованы так называемые «миры»:

«Мир экспериментирования» содержит емкости для измерения, пересыпания, исследования, хранения; подносы; пластичные материалы, интересные для исследования и наблюдения предметы; формочки, леечки и пр.;

«Мир познавательного развития» включает тематические наборы картинок; иллюстрации реальных предметов бытовой техники, используемых

дома и в детском саду; разные виды мозаик; наборы разрезных картинок; настольно-печатные игры разнообразной тематики и содержания; магнитную доску; мольберты; контурные и цветные изображения предметов; материалы для развития мелкой моторики рук; динамические и инертные игрушки и др.;

«Мир Природы» наполнен литературой природоведческого содержания, набором картинок, альбомов. Здесь расположен стенд со сменяющимся материалом на экологическую тематику; материал для проведения элементарных опытов; дидактические игры по экологии; инвентарь для трудовой деятельности; природный и бросовый материал; муляжи овощей и фруктов и многое другое.

В хорошую погоду работа с детьми организуется на свежем воздухе. Экспериментирование в лаборатории связывают по возможности с наблюдением на прогулке или с экскурсией. Для проведения опытов и экспериментов на территории детского сада создана специальная переносная лаборатория.

Наиболее эффективным способом обобщения и закрепления полученных знаний является организованная совместно с детьми и родителями проектная деятельность. Принцип гуманизации образования, лежащий в основе, призывает относиться к человеку как субъекту познания, общения и творчества. Именно поэтому в центре внимания современных педагогов-практиков находится познавательно-исследовательская деятельность дошкольников.

В основе проектной деятельности лежит приобретение личностно-значимого опыта в процессе познания окружающего нестандартными средствами; развитие познавательных и творческих навыков дошкольников; выработка у них стремления и умения самостоятельно добывать и использовать новые знания; развитие критического мышления. Проектная деятельность дошкольников, направленная на становление личности ребенка через активные способы действия, открывает для этого большие возможности.

Являясь дидактическим средством активизации познавательного и творческого развития ребенка проектная деятельность одновременно способствует формированию у него определенных личностных качеств. Знания, приобретаемые детьми в ходе реализации проекта, становятся достоянием их личного опыта. Метод проектов даёт возможность детям самостоятельно накапливать опыт, который становится для ребёнка движущей силой, определяющей направление его дальнейшего интеллектуального и социального развития. Обучение происходит в форме исследования, ребенок в проектной деятельности применяет имеющиеся знания и получает результат, которой по-настоящему его интересует.

Особое значение для развития дошкольников играют мероприятия, в основе которых лежат детско-родительские взаимоотношения. Не случайно стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года в целях поддержки

семейного воспитания рекомендует создание условий для расширения участия семьи в воспитательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность и работающих с детьми [2].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, выделяя условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, отмечает необходимость взаимодействия с родителями в вопросах образования ребёнка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи [1].

Наиболее интересно проходят мероприятия на основе совместной деятельности педагогов, детей и родителей. Одним из таких совместных мероприятий стал семейный проект «Герб нашей семьи».

Практика показала, что дети и взрослые с удовольствием участвуют в проектной деятельности. Организация такой деятельности обладает рядом характеристик, которые оказывают положительное влияние на развитие ребенка дошкольного возраста.

Прежде всего, в ходе проектной деятельности расширяются знания и представления детей об истории, традициях, родословной своей семьи. Это связано с выполнением исследовательских творческих заданий. Кроме того, развиваются общие способности детей в таких образовательных направлениях как «Познание», «Коммуникация», «Чтение художественной литературы», «Социализация», «Художественное творчество». В ходе проектной деятельности дошкольники приобретают необходимые социальные навыки - становятся внимательнее по отношению друг к другу, начинают руководствоваться не только собственными мотивами, но и установленными нормами и правилами поведения.

Перед детьми была выдвинута проблема: дефицит представлений об истории, традициях, родословной своей семьи. Эта проблема заинтересовала детей. Далее к реализации проекта были подключены родители.

Целью проекта стало развитие взаимодействия с родителями в вопросах патриотического воспитания детей дошкольного возраста.

Задачи проекта:

развивать у детей познавательную активность, формировать представление о себе, своей семье, ее истории и традициях;

формировать у детей понимание символического смысла изображений на гербах;

развивать у детей связную речь, учить использовать при составлении рассказа о гербе своей семьи лексику, связанную с символикой;

формировать у детей чувство сопричастности к своей семье, своему роду;

воспитывать желание заботиться о родных и близких, развивать чувство гордости за свою семью.

Совместная деятельность детей и родителей включала разработку проекта семейного герба и представление его в рамках выставки-конкурса на официальном сайте группы в сети «Интернет».

Содержание проекта было реализовано поэтапно. На первом этапе педагоги совместно с родителями содействовали формированию у детей представлений о себе, семье, истории и традициях своей семьи, своего рода. Содействовали пониманию символического смысла изображений на гербах.

На втором этапе дети составляли рассказы о гербе своей семьи, что выражалось в формировании чувства сопричастности к своей семье, роду, желании заботиться о своих родных и близких, чувстве гордости за свою семью. Совместная с родителями творческая деятельность в рамках проекта способствовала оптимизации детско-родительских взаимоотношений.

На данном этапе педагогами была проведена работа с детьми, включающая: беседы, образовательные путешествия «Государственная символика России», «Главные символы Барнаула», «Гербы разных стран: прошлое и настоящее», «Семья», «Семейные традиции», игры, выставку семейных фотографий «Мои родные люди», «Гордимся и помним», проблемные ситуации, поисковую деятельность в рамках темы проекта, организацию выставки детских рисунков «Гербы разных стран», «Я и моя семья».

Работа с родителями включала проведение бесед и консультаций для родителей «Как создать родословную семью», «Создаем яркий образ родословной», «Как создать герб и флаг семьи»; объединение участников проекта (родителей и детей) в рамках создания коллективных творческих работ; разработка и изготовление семейных гербов.

На третьем – итоговом – этапе через презентуемый продукт раскрылась индивидуальность каждой из семей, участвующих в проекте.

Огромную помощь в организации и реализации проектной деятельности оказывали родители. Реализация проекта способствовала решению следующих задач:

- развитие познавательных способностей, творческого мышления и воображения детей;
- формирование предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы;
- развитие умения определять возможные методы решения проблемной ситуации при помощи взрослого, а затем самостоятельно.

Ценным является то, что каждая семья подошла к созданию своего герба творчески, все гербы отличаются самобытностью, стилем, содержанием. Стилистическое разнообразие семейных гербов обусловлено индивидуальными особенностями и энергетикой конкретных семей.

Проектная деятельность, направленная на становление личности дошкольника средствами активных способов действия, открывает существенные возможности для развития детей. В ее основе лежит развитие критического мышления, познавательных и творческих навыков, приобретение личностно-значимого опыта в процессе учения нестандартными средствами, а также выработка у детей стремления и умения самостоятельно добывать и использовать новые знания.

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» /

<http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/>

2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 №996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» / <http://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29052015-n-996-r/>

## ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИНЦИПА ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

*Кодзова Зуриет Нурбиевна,*

*ассистент кафедры арабского языка*

*и вторых иностранных языков*

*Адыгейского государственного университета,*

*г. Майкоп*

### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена изучению потенциала применения принципа визуализации, используемого при представлении учебного материала. Описаны функции визуализации. Приведены основные визуальные средства, которые предлагают современные информационные технологии. Рассматриваются принципы, которыми необходимо руководствоваться при разработке визуальных средств и этапы работы при структурировании учебного материала.

### ABSTRACT

The article is devoted to the potential of using the principle of visualization which is applied in presenting the teaching material. The functions of visualization are described. The main visual aids are mentioned. The principles and the stages of structuring the visual aids while presenting the teaching material are given.

**Ключевые слова:** визуализация, визуальные средства, учебный материал, информационные технологии, структурирование информации

**Keywords:** visualization, visual aids, teaching material, informational technologies, the structuring of information.

В современных условиях образовательного пространства и в эпоху стремительно растущего потока информации к обучающимся предъявляются новые, более высокие требования к овладению ими определенного набора знаний. Это, в первую очередь, влечет за собой переоценку уже существующих традиционных и разработку инновационных методик обучения. Эти инновации в обучении обуславливаются современными техническими возможностями, которые находятся в арсенале информационных технологий.

В настоящее время обучение преимущественно ориентировано на визуализацию учебного материала, что связывают, прежде всего, с физиологией человека, поскольку орган зрения является одним из самых сильных органов восприятия окружающей действительности. В связи с этим, одним из действенных способов расширения возможности чувственного восприятия учебной информации является увеличение доли невербального представления информации.

Самым оптимальным средством представления учебного материала, который способствует наиболее его усвоению, выступает визуализация. В своём словаре методических терминов и понятий Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин определяют визуализацию как «представление физического явления или процесса в форме, удобной для зрительного восприятия» [1, с. 38]. Российский педагог А. А. Вербицкий понимает процесс визуализации как: «свертывание мыслительных содержаний в наглядный образ; будучи воспринятым, образ, может быть развернут и служить опорой адекватных мыслительных и практических действий. В педагогическом значении понятие “наглядный” всегда основано на демонстрации конкретных предметов, процессов, явлений, представление готового образа, заданного извне, а не рождаемого и выносимого из внутреннего плана деятельности человека. Процесс разворачивания мыслеобраза и “вынесение” его из внутреннего плана во внешний план представляет собой проекцию психического образа. Проекция встроена в процессы взаимодействия субъекта и объектов материального мира, она опирается на механизмы мышления, охватывает различные уровни отражения и отображения, проявляется в различных формах учебной деятельности» [2, с. 113]. Т. Т. Сидельникова определяет визуализацию как «педагогический метод, основанный на принципе наглядности, в рамках которого через схематизацию и ассоциативно-иллюстративный ряд осуществляется знаковое (символьное) представление содержания, функций, структуры, этапов (стадий) какого-либо процесса, явления» [4, с. 284]. Существует серьезная потребность построить обучение с позиции сбалансированного сочетания текстового и зрительного представления учебной информации.

В современной науке принцип визуализации является неотъемлемым для изложения учебной информации, поскольку визуализация способствует обработке сложной и большой по объему информации. Визуализировать информацию технологически можно разными методическими приемами:

рисунки, иллюстрации, графические изображения, диаграммы, схемы, таблицы, интеллект-карты, фреймы, инфографика, кластеры, денотатные графы, каузальные цепи, лучевые схемы-пауки, диаграммы Вьенна, фишбоун, матрицы, конспект-схемы и т.д. Как видно из данного списка, существует огромный выбор форм представления учебной информации для творческой инициативы преподавателя.

Методика визуализации направлена на более полное и активное использование природного потенциала студентов за счет интеллектуальной доступности изложения учебного материала. При умелом и грамотном сочетании зрительного образа, текста, вербального пояснения преподаватель облегчает студенту процесс восприятия.

С дидактических позиций использование средств визуализации может выполнять общие (информативность, адаптивность, интегративность, инструментальность, компенсаторность) и частные функции (объясняющая, мотивирующая, организующая, регуляционная, операционная, эмпирическая, уточняющая, идеографическая, эвристическая, интерпретирующая) в обучении.

Средства визуализации способствуют активизации особых методов управления образовательной деятельностью, что оказывает влияние на активность учащихся, их саморегуляцию в обучении. При методически грамотном подходе в использовании средств визуализации может происходить переход обучающихся на более высокие уровни познавательной деятельности, например, у студентов может появиться мотивация овладеть предметным содержанием учебного материала, используя свои креативные способности и эвристический подход.

Для того, чтобы преподаватели были готовы представлять учебный материал с использованием современных информационно технологий, ему необходимо: иметь развитое визуально-образное мышление; владеть технологиями представления знаний при помощи средств визуализации учебного материала; уметь грамотно с помощью богатого инструментария визуальных средств, которые предлагают современные информационные технологии, передавать переработанный им учебный материал обучающимся; владеть теоретическими знаниями правил и приемов композиции и колористики при структурировании и разработке визуальных средств. В процессе разработки визуальных средств для изложения учебного материала необходимо контролировать степень обобщения содержания этого учебного материала, дублировать вербальную информацию образной и наоборот, чтобы при необходимости звенья в логической цепи были полностью восстановлены обучающимися. При отборе материала следует предусматривать возможные затруднения студентов, связанные с усвоением отдельных наиболее сложных положений и связей, установить рациональную логическую и дидактическую структуру материала, а также продумать какие именно визуальные средства будут релевантными при изложении учебного материала. Учебная

программа предоставляет, как правило, возможность преподавателю варьировать объем и последовательность содержания в зависимости от конкретной цели. Цели изучения материала соответствуют уровням его усвоения (по В.П. Беспалько) – это может быть опознание, воспроизведение, конструирование или трансформация. Между элементами содержания необходимо обозначить смысловые связи. Именно эти связи, наиболее существенные с точки зрения преподавателя, и будут определять конкретную структуру и последовательность представления учебного материала. Обычно преподаватель выбирает последовательность эмпирическим путем, интуицией или просто здравым смыслом, однако, важно всегда придерживаться определенных принципов при изложении учебного материала (лаконичность, структурированность, использование привычных ассоциаций и стереотипов, простота изложения). Практика показывает, что разные преподаватели при изложении одного и того же учебного материала используют неодинаковые связи, то есть по-разному структурируют учебную информацию. Даже один и тот же преподаватель, но с разными аудиториями или в разные годы структурирует содержание по-разному. Это вполне закономерно, поскольку, во-первых, у каждого преподавателя свое визуальное мышление, а, во-вторых, даже при составлении визуального учебного материала, необходимо учитывать индивидуальные особенности обучающихся, которые варьируются из года в год и, следовательно, требует переосмысления, доработки и переработки имеющегося визуального учебного материала.

При разработке учебного материала и её визуального представления руководствоваться определенными принципами, предложенными В.Я. Скворским:

- принцип минимизации требует исключить все, что можно, без ущерба для цели;
- принцип объективно существующих связей, то есть тех связей, информация о которых должна быть усвоена обучаемыми;
- принцип историзма, то есть соответствие структуры истории развития изучаемого объекта;
- принцип логического следования, то есть отражение в структуре информации причинно-следственных связей между ее элементами;
- принцип подчиненности, отражающий иерархическую структуру информации;
- принцип соответствия структуры учебной информации характеру практической деятельности, в которой готовится обучаемый;
- принцип соответствия структуры учебной информации закономерностям познавательной деятельности.

Освоение приемов структурирования и визуализации учебного материала проходит ряд этапов:

- отбор учебного материала, структурно-логический анализ и построение структурно-логической схемы учебной информации;
- выделение главного (ядра), методологических и прикладных аспектов темы;

- расположение учебного материала с учетом логики формирования учебных понятий;
- подбор опорных сигналов (ключевых слов, символов, фрагментов схем) и их кодировка;
- поиск внутренних логических взаимосвязей и межпредметных связей;
- составление первичного варианта, компоновка материала в блоки;
- критическое осмысление первичного варианта, перекомпоновка, перестройка, упрощение;
- введение цвета;
- озвучивание и окончательная корректировка опорного конспекта, схемы или другого визуального средства [3, с. 37].

Таким образом, внедрение любой новой технологии в практику обучения требует от преподавателя высокой личностной подготовленности к инновациям. Преподаватель должен проявлять творческую активность при освоении новой для него технологии, соблюдать основные принципы и этапы при разработке визуальных средств и уметь разрабатывать основные визуальные средства и методическое оснащение учебной деятельности.

Методика изложения учебного материала, основанная на принципе визуализации, может хорошо комбинироваться с традиционной системой обучения, а также с любой инновационной обучающей технологией и позволяет усовершенствовать учебный процесс в различных направлениях: выделение, обобщение и систематизация основных понятий; исключает лишнюю второстепенную информацию, определяет обязательный объем усвоения и запоминания учебного материала; устраняет несбалансированность текстового и иллюстративного зрительного ряда; максимально адаптирует учебную информацию к форме, в которой ее воспринимает мозг и обеспечивает её хранение.

Необходимость в более компактных, и эффективных средствах обучения становится одной из важнейших задач общества, нуждающегося в систематических знаниях.

Таким образом, именно технология визуализации является на сегодняшний день более компактным и эффективным средством обучения. Визуализация учебной информации позволяет вариативно и рационально использовать различные способы представления знаний и решить целый ряд педагогических задач: обеспечение интенсификации обучения, активизации учебной и познавательной деятельности, формирование и развитие критического и визуального мышления обучающихся, зрительного восприятия, образного представления знаний и учебных действий, передачи знаний и распознавания образов, повышения визуальной грамотности и визуальной культуры; повысить выразительность визуального языка и символики, приобретающих особую значимость в век информационных технологий; оптимизировать затраты времени на восприятие и усвоение информации и тем самым повысить эффективность учебно-познавательной деятельности.

**Список литературы:**



1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.

2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высш. шк., 1991. 207 с.

3. Неудахина Н. А. О возможностях практического внедрения технологии визуализации учебной информации в вузе. // Известия Алтайского государственного университета. - Барнаул: Издательство Алтайского государственного университета, 2013.

4. Сидельникова Т. Т. Потенциал и ограничения визуализации как метода изучения социально-гуманитарных дисциплин // Интеграция образования. 2016. Т. 20. No 2. С. 281-292.

5. Сквирский В.Я. Методические указания по разработке структуры учебной информации. - М.: Изд-во МАДИ, 1980.- 80 с.

## К ПРОБЛЕМЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ: ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС

*Кондратьев С. Д.*

*ORCID: 0000-0002-1825-0097,*

*Тверской филиал Московского университета МВД России  
(Тверь, Россия)*

*ORCID: 0000-0003-1614-1409*

### АННОТАЦИЯ.

В статье впервые представлен общетеоретический дискурс девиантного поведения курсантов вузов МВД России. Отмечается, что при существующем в настоящее время разнообразии публикаций по проблемам девиантного поведения, изучение аспекта его профилактики в среде курсантов учебных заведений МВД не нашли своего достойного теоретического и методического обоснования. Это указывает на актуальность специального исследования.

**Ключевые слова:** курсанты учебного заведения МВД, девиантное поведение, общетеоретический дискурс.

## TO THE PROBLEM OF DEVIANT BEHAVIOR OF STUDENTS OF UNIVERSITIES OF MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA: THEORETICAL DISCOURSE

*Kondrat'ev, S. D.*

*ORCHID: 0000-0002-1825-0097,*

*Tver branch of Moscow University of the Ministry of internal Affairs of Russia (Tver, Russia)*

*ORCHID: 0000-0003-1614-1409*

### ANNOTATION.

The article for the first time presents the General theoretical discourse of deviant behavior of cadets of universities of the Ministry of internal Affairs of Russia. It is noted that with the current variety of publications on the problems of deviant behavior, the study of the aspect of its prevention among the cadets of educational institutions of the Ministry of internal Affairs did not find a worthy theoretical and methodological justification. This indicates the relevance of the special study.

**Keywords:** cadets of educational institutions of the Ministry of interior, deviant behavior, theoretical discourse.

Проблема девиантного поведения в молодежной среде приобретает серьезные масштабы и, безусловно, нуждается в педагогическом анализе в целях совершенствования инструментов и механизмов предупреждения и профилактики антисоциальных процессов в молодежной среде [1], [2].

Основополагающими в этом процессе выступают глобализация и регионализация, интеграция, дифференциация и диверсификация на различных уровнях. Отсюда наблюдается рост таких деструктивных общественных проявлений, как ксенофобия, экстремизм, терроризм, наркотизация, преступность и др. Данная ситуация оказывает непосредственное влияние на формирование

криминальной культуры, снижая, тем самым, уровень духовности, нравственности, образованности, социальной ответственности молодых людей [3], [5], [6], [8].

В течение последних лет практически во всех сферах жизнеобеспечения населения произошли негативные изменения. Одним из актуальных в науке о Человеке является вопрос о социальном поведении личности. Он интегрирует в себе различные аспекты исследований в гуманитарной области в силу того, что поведение формируется всей системой экономических, социальных и культурных условий общества. Подрастающее поколение социализируется в условиях того государства, где оно живет. Его сильные и слабые стороны - зеркальное отражение социальных проблем общества в целом.

А нынешнее его состояние, которое характеризуется как кризисное, способствует проявлению новых негативных моделей поведения молодежи вплоть до преступного [3], [5], [6], [8]. К сожалению, сказанное относится к такой молодежной стране, как курсанты военных вузов и системы МВД.

В Концепции развития Службы общественной безопасности Министерства внутренних дел Российской Федерации (далее – СОБ МВД), утвержденная Приказом МВД России от 15.03.2002 г. № 240, отмечается возрастание таких угроз общественной безопасности как, в частности: а) криминализация наиболее важных сфер жизнедеятельности государства и общества (экономика, политика, социальная и культурная сферы); б) политический экстремизм и терроризм; в) недостаточная эффективность деятельности правоохранительных органов в силу их разобщенности; г) разрушение привычных для Российской Федерации стереотипов поведения, норм морали и нравственности, возросшее безразличие общества к антиобщественным явлениям (пьянство, наркомания, хулиганство и другие); д) значительное возрастание проблемы наркомании и др.

Направлениями деятельности СОБ МВД России по обеспечению общественной безопасности является, в частности, осуществление комплекса организационных и практических мер по воссозданию единой многоуровневой системы профилактики правонарушений, создание в составе СОБ МВД России специализированного подразделения по организации профилактической деятельности [9].

Одной из главных причин является отсутствие в обществе пропаганды здорового образа жизни и широкая реклама в средствах массовой информации вредных привычек (употребления алкогольных напитков, курение и др.). Однако, причины создавшегося положения многообразны. Но главная причина, на наш взгляд, состоит в отсутствии единой концепции предупреждения и профилактики асоциальных (девиантных, криминальных) проявлений в молодежной среде, глубоких теоретических исследований ключевых положений, дающих представление о системе профилактики, с практическим применением которой осуществляется гарантированная безопасность общества и государства [2], [7].

Поэтому исследователи сосредоточились на теоретико-методологическом поиске объяснений причин девиантного поведения и апробации социальных технологий, способствующих устойчивому социальному развитию, развитию гражданского и патриотического мировоззрения, профилактику и коррекцию девиантного поведения.

Источники этих негативных тенденций, усиливающие их факторы, влияют на проблему профилактической, коррекционной и воспитательной работы в среде курсантов и слушателей вузов МВД с девиантным поведением. Воспитание молодых людей с девиантным поведением – процесс очень

сложный. Научный подход предполагает глубокое знание социально-психологических особенностей молодых курсантов путем их вхождения в жизнь общества, трудностей адаптации. Причины и сущность девиантных тенденций носят социальный и психологический характер. Если под воспитанием понимать не просто целенаправленное воздействие на личность в традиционных формах, а широкое общественное влияние через все институты социализации, воздействие среды, как необходимого условия становления и развития личности и активность самой личности как субъекта этого процесса, то исследование причин и основных форм появления социальных отклонений является и с теоретической, и с практической точек зрения очень важным [2], [7].

На современном этапе происходит реорганизация деятельности отечественных институтов социализации, осуществляющих воспитательную и профилактическую работу. Эта работа предполагает, во-первых, существенное изменение сферы деятельности служб профилактики; во-вторых, разработку и внедрение в практику вузов (гражданской и правоохранительной системы) диагностических, коррекционных и реабилитационных программ для студентов/курсантов с различными формами психологической и социальной дезадаптации.

В последнее время на государственном уровне были предприняты усилия, направленные на придание процессу адаптации и позитивной социализации молодежи в обществе динамичность. Вместе с тем кризисные факторы в экономике, политике, культуре не способствуют выполнению государством всех молодежных программ, направленных на оптимизацию сложившейся ситуации.

Однако проблема девиантного поведения молодежи свойственна не только студентам гражданских вузов, но и курсантам и слушателям профессиональных образовательных организаций МВД России.

Следует заметить, что в отечественной психолого-педагогической научной литературе проблемы, посвященные девиантному поведению, связаны, главным образом, с дезадаптивной, гиперактивной и акцентуированной молодежью, которая представляют собой группу повышенного социального риска. В науке существуют несколько понятий, характеризующих эту социальную группу молодежи: «трудновоспитуемые», «кризисные», «педагогически запущенные», «дезадаптивные», «асоциальные», «девиантные» и др. При этом считается, что поведение молодых людей отличается рядом особенностей: недостаточностью жизненного опыта и связанный с этим низкий уровень самокритики, отсутствием всесторонней оценки жизненных обстоятельств, повышенной эмоциональной возбудимостью, импульсивностью, двигательной и вербальной активностью, внушаемостью, подражательностью, обостренностью чувства независимости, стремлением к престижу в референтной группе, негативизмом, неуравновешенностью возбуждения и торможения.

Считается, что в девиациях молодежи наиболее ярко выступают следующие особенности:

- высокая аффективная заряженность поведенческих реакций;
- импульсивный характер реагирования на фрустрирующую ситуацию;
- кратковременность реакций с критическим выходом;
- низкий уровень стимуляции;
- недифференцированная направленность реагирования;
- высокий уровень готовности к девиантным действиям [3], [10].

Указанные особенности молодежной девиантности перекликаются с выявленными нами отклонениями в поведении у обследованных курсантов и слушателей вузов МВД. Нам представляется целесообразным дополнительно разделять девиантные формы поведения на *дифференцированные* (источник фрустрации точно известен) и *недифференцированные* (источник фрустрации не установлен или вытеснен).

В связи с этим идет поиск ресурсов, имеющих потенциальные возможности обеспечивать эффективную педагогическую профилактику девиантного поведения курсантов и слушателей образовательной организации МВД России, расширить психолого-педагогическую составляющую в гражданско-патриотическом, профессиональном, нравственном, правовом, эстетическом, физическом и других видах воспитания курсантов и слушателей в целом. Педагогические технологии, как раз, и направлены на реализацию данного комплекса направлений, превращение системы ценностей и норм во внутреннюю «программную базу» личности курсанта и слушателя, отражающую результаты поведения участников взаимодействия и способ репрезентации позитивного влияния (воздействия) партнеров по взаимодействию друг на друга. Всем этим обладают педагогические технологии, реализуемые в образовательной организации МВД России. Они направлены на обеспечение самореализации, индивидуализации и профессиональной социализации личности курсанта и слушателя образовательной организации правоохранительной системы [9].

При оптимальных условиях воспитания и профилактики указанные особенности молодежи могут быть нейтрализованы соответствующей созидательной деятельностью. При неблагоприятных социальных условиях эти особенности «катализируют» вредные влияния, приобретают негативную направленность.

В профилактике девиантного поведения курсантов и слушателей, прошедших сложный вступительный конкурс в вузы МВД России, серьезных отклонений не наблюдалось, или они не требовали пристального психологического и педагогического внимания. Однако в среду учебного заведения МВД попадают курсанты, участвовавшие в асоциальных общественных объединениях, имеющие негативные привычки, мотивацию и отклонения в

системе социальных норм и ценностных ориентациях. Девиации курсантов и слушателей проявляются в мелком воровстве, словесном и физическом оскорблении, недисциплинированности, непослушании и пререкании с командирами, в самовольном покидании территории учебного заведения и др. Девиантное поведение такого уровня требует организации специальных профилактических мер, направленных на коррекцию данных проявлений и предупреждение появления более сложных девиантных поступков, что в целом способствует выполнению учебно-практических задач, формированию культуры будущего российского офицера полиции.

При существующем в настоящее время разнообразии публикаций по проблемам девиантного поведения можно констатировать, что изучение аспекта профилактики девиантного поведения в среде курсантов и слушателей учебных заведений МВД, не нашли своего достойного теоретического и методического обоснования. Однако отсутствие комплексных научных разработок по изучению детерминант, обуславливающих девиантное поведение курсантов и слушателей учебных заведений МВД России, профилактических программ по предупреждению девиантного поведения указывает на актуальность специального исследования.

Отдавая должное тому, что сделано исследователями данной проблемы, следует признать слабую разработанность некоторых важных теоретико-методологических аспектов, связанных с педагогической профилактикой девиантного поведения курсантов вузов МВД. Поскольку данная проблема является пограничной со многими науками (педагогикой, социологией, философией, психологией, криминологией, медициной и др.), постольку требует комплексного и многоаспектного анализа с доминирующей ориентацией на психолого-педагогическую науку. Это одна из тех проблем, всестороннее осмысление которой предполагает научный поиск и на теоретико-методологическом, и на прикладном эмпирическом уровнях.

Итак, проблему можно сформулировать как необходимость определения девиантного поведения в среде курсантов вузов МВД, его описания в предметном педагогическом языке, а значит его четкого отграничения от других социальных, психических, криминологических явлений; определение его места и назначения в развитии личности курсанта и слушателя и на этом основании наметить варианты современных педагогических и психотехник, разработки технологий адаптации, коррекции и ресоциализации личности курсанта, использование которых позволит осуществить ему интеграцию в профессиональную деятельность, традиционную культуру, общество. Решению данной проблемы, в сущности, и посвящено наше исследование.

Благодарности

Выражаю благодарность члену-корреспонденту Российской академии образования, доктору

педагогических наук, профессору И.Д. Лельчицкому и доктору педагогических наук, доктору психологических наук, профессору Ю.А. Клейбергу.

#### Список литературы

1. Беликов В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект. Монография. – Москва: Владос, 2004. – 357 с.

2. Гишинский Я.И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других отклонений. – 3-е издание, исправленное и дополненное. – Санкт-Петербург: Издательский Дом «Алеф-Пресс», 2013. – 634 с.

3. Клейберг Ю.А. Основы психологии девиантного поведения: монография. – 2-е изд. – Москва: Издательство Московского психолого-социального университета, 2018. – 256 с.

4. Клейберг Ю.А. Девиантология. Хрестоматия. – 3-е издание, дополненное (автор-составитель). – Лондон-Москва: Издательство Академия образования Великобритании, 2018. – 556 с.

5. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: учебник и практикум. – 5-е издание, переработанное и дополненное. – Москва: Издательство ЮРАЙТ, 2017. – 290 с. – Серия: Бакалавр и магистр. Академический курс.

6. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: учебник. – 6-е издание, переработанное и дополненное. – Москва: Издательство Московского государственного областного университета, 2017. – 416 с.

7. Клейберг Ю.А. Девиантологическая сущность психологической безопасности культуры личности // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сб. научных статей. – Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2016. – 443 с. – С.193-198.

8. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. – Санкт-Петербург: Издательство Речь, 2005. – 445 с.

9. Мищенко И.Е. Теоретические и методологические проблемы современного образования // Структура профессионально-личностных качества офицера ВС РФ: материалы XVII международной научно-практической конференции. – Москва: Спецкнига, 2014. – 204 с.

10. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2000. – 386 с.

#### References in English

1. Belikov V.A. Filosofiya obrazovaniya lichnosti: deyatel'nostnyy aspekt. Monografiya [Belikov V. A. Philosophy of personality education: activity aspect. Monograph]. – Moscow: Publishing House of Vlados, 2004. - 357 p. [in Russian]

2. Gilinskiy Ya.I. Deviantologiya: sotsiologiya prestupnosti, narkotizma, prostitutsii, samoubiystv i drugikh otkloneniy. – 3-e izdaniye, ispravlennoye i dopolnennoye [Gilinsky Ya. I. Deviantology: sociol-

ogy of crime, drugs, prostitution, suicide and other deviations. - 3rd edition, revised and expanded]. - St. Petersburg: Publishing House of "Alef-Press", 2013. - 634 p. [in Russian]

3. Kleyberg Yu.A. Osnovy psikhologii deviantnogo povedeniya: monografiya. – 2-e izd. [Kleyberg Yu. A. fundamentals of psychology of deviant behavior: monograph. - 2nd ed. - Moscow: Publishing House of Moscow Psychological and Social University, 2018. - 256 p. [in Russian]

4. Kleyberg Yu.A. Deviantologiya. Khrestomatiya. – 3-e izdaniye, dopolnennoye (avtor-sostavitel') [Kleyberg Yu. A. Deviantology. Reader. - 3rd edition, supplemented (author-compiler). - London-Moscow: Publishing House of UK Academy of Education, 2018. - 556 p. [in Russian]

5. Kleyberg Yu.A. Psikhologiya deviantnogo povedeniya: uchebnik i praktikum. – 5-ye izdaniye, pererabotannoye i dopolnennoye [Kleyberg Yu.A. Psychology of deviant behavior: textbook and practicum. - 5th edition, revised and expanded. - Moscow: Publishing House of YURAYT, 2017. – 290 p. - Series: Bachelor and master. Academic course. [in Russian]

6. Kleyberg Yu.A. Psikhologiya deviantnogo povedeniya: uchebnik. – 6-e izdaniye, pererabotannoye i dopolnennoye [Kleyberg Yu. A. Psychology of deviant behavior: textbook. - 6th edition, revised and expanded. - Moscow: Publishing House of Moscow State Regional University, 2017. - 416 p. [in Russian]

7. Kleyberg Yu.A. Deviantologicheskaya sushchnost' psikhologicheskoy bezopasnosti kul'tury lichnosti // Tsifrovoye obshchestvo kak kul'turno-istoricheskiy kontekst razvitiya cheloveka: sb. nauchnykh statey [Kleyberg Yu. A. Deviantological the essence of psychological security culture // Digital society as a cultural and historical context for human development: collection of scientific articles. – Kolomna: Publishing House of State Socio-Humanitarian University, 2016. - 443 p.-P. 193-198. [in Russian]

8. Mendelevich V.D. Psikhologiya deviantnogo povedeniya [Mendelevich V. D. Psychology of deviant behavior. - St. Petersburg: Publishing House of Speech, 2005. - 445 p. [in Russian]

9. Mishchenko I.E. Teoreticheskiye i metodologicheskkiye problemy sovremennogo obrazovaniya // Struktura professional'no-lichnostnykh kachestva ofitsera VS RF: materialy XVII mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Mishchenko I. E. Theoretical and methodological problems of modern education // the Structure of professional-personal qualities of the officer of the armed forces of the Russian Federation: materials of XVII international scientific-practical conference. - Moscow: Publishing House of Special Book, 2014. - 204 p. [in Russian]

10. Rean A.A., Kolominskiy Ya.L. Sotsial'naya pedagogicheskaya psikhologiya. – Sankt-Peterburg: Izdatel'stvo «Piter» [Rean A. A., Kolominsky Ya. L. Social pedagogical psychology]. - St. Petersburg: Publishing House "Peter", 2000. - 386 p.

## КОРРЕЛЯЦИЯ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ И СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДЗЮДО

*Завьялов А.И.*

*Красноярский государственный педагогический ун-т  
им. В.П. Астафьева, РФ, г.Красноярск*

*Коптев О.В.*

*Кыргызско-Российский Славянский ун-т  
Кыргызстан, г.Бишкек*

### АННОТАЦИЯ.

Качество соревновательной деятельности определяется уровнем подготовленности дзюдоистов [9, 10]. Однако, разные компоненты подготовленности влияют на разные коэффициенты соревновательной деятельности. В этой статье приведены взаимосвязанные коэффициенты и показатели подготовленности и дана интерпретация этих связей.

**Ключевые слова:** соревновательная деятельность, дзюдо, компоненты подготовленности, соревновательные коэффициенты.

Для исследования взаимосвязи различных компонентов подготовленности и соревновательной деятельности был проведен корреляционный анализ показателей дзюдоистов весовой категории до 81 кг: X1 – метания теннисного мяча в цель; X2 – толкания набивного мяча в цель; X3 – бег на 60 м с высокого старта; X4 – сгибания и разгибания рук в упоре лежа (отжимания) в течение 15 с; X5 – поднимания туловища до прямого седа из положения лежа на спине в течение 20 с; X6 – прыжок в длину с места; X7 – подтягивания в висе на высокой перекладине; X8 – приседания с партнером собственного вес на плечах; X9 – бег на 1600 м; X10 – время выполнения десяти бросков через спину двух партнеров собственного веса; X11 – специальный тест для расчета коэффициента специальной выносливости (КСВ); X12 – простая двигательная реакция; X13 – сложная двигательная реакция; X14 – реакция на движущийся объект (РДО); X15 – бланочный тест Малиновского С.В.; X16 – объем соревновательной техники в борьбе стоя

(ОСТС); X17 – объем эффективной техники в борьбе стоя (ОЭТС); X18 – соревновательная эффективность атаки (СЭА); X19 – соревновательная эффективность защиты (СЭЗ); X20 – интервал атаки (Иа); X21 – интервал успешной атаки (Иуа); X22 – техничность; X23 – комбинационность атакующих действий в борьбе стоя (КАДС); X24 – показатель контратакующих действий в борьбе стоя (ПКАДС); X25 – результат показанной эффективности (РПЭ) [3].

Для оценки каждого компонента использовался один или несколько показателей [1]. Метод

простых парных корреляций позволил выявить взаимосвязь между отдельными признаками [4 - 8].

Как видно из таблицы, метания малого мяча коррелируют с толканиями набивного мяча в цель ( $r=0,85$ ), образуя координационный компонент подготовленности.

Бег на 60 м коррелирует с отжиманиями в упоре лежа ( $r=0,58$ ), прыжком в длину с места ( $r=0,55$ ). Отжимания в упоре лежа в течение 15 с коррелируют с подниманиями туловища из положения лежа на спине ( $r=0,87$ ) и прыжком в длину с места ( $r=0,59$ ). В свою очередь поднимания туловища коррелируют с прыжком в длину ( $r=0,60$ ). Так скоростно-силовые показатели взаимосвязаны между собой и образуют скоростно-силовой компонент подготовленности.

Простая двигательная реакция коррелирует со сложной ( $r=0,91$ ) и реакцией на движущий объект ( $r=0,86$ ), сложная реакция в свою очередь коррелирует с реакцией на движущийся объект ( $r=0,94$ ). Таким образом, все виды двигательной реакции взаимосвязаны.

Двигательная реакция характеризует психологический компонент подготовленности, а именно – целеустремленность.

Следующая гомогенная группа – это показатели соревновательной деятельности. ОСТС коррелирует с ОЭТС ( $r=0,71$ ), СЭА ( $r=0,65$ ), СЭЗ ( $r=0,63$ ), техничностью ( $r=0,71$ ), КАДС ( $r=0,68$ ), РПЭ ( $r=0,71$ ); ОЭТС – с СЭА ( $r=0,91$ ), Иуа ( $r=0,78$ ), техничностью ( $r=0,88$ ), КАДС ( $r=0,71$ ), РПЭ ( $r=0,96$ ); СЭА – с Иуа ( $r=-0,83$ ), техничностью ( $r=0,88$ ), КАДС ( $r=0,62$ ), ПКАДС ( $r=0,60$ ), РПЭ ( $r=0,92$ );

Таблица Корреляция показателей дзюдоистов весовой категории до 81 кг

	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10	X11	X12
X2	0,85											
X3	-0,45	-0,20										
X4	0,83	0,70	-0,58									
X5	0,80	0,71	-0,37	0,87								
X6	0,56	0,42	-0,55	0,59	0,60							
X7	0,84	0,74	-0,57	0,77	0,77	0,70						
X8	0,17	0,17	-0,28	0,39	0,56	0,75	0,33					
X9	-0,08	-0,44	0,04	-0,25	-0,14	-0,15	-0,27	-0,03				
X10	-0,04	0,03	0,42	-0,29	-0,40	-0,58	-0,50	-0,67	0,15			

X11	0,18	0,35	-0,14	0,32	0,18	0,09	0,24	-0,14	-0,88	0,00		
X12	-0,66	-0,50	0,41	-0,68	-0,64	-0,46	-0,64	-0,32	-0,16	0,17	0,15	
X13	-0,77	-0,55	0,62	-0,79	-0,66	-0,52	-0,82	-0,22	-0,05	0,31	0,02	0,91
X14	-0,69	-0,43	0,68	-0,86	-0,68	-0,47	-0,69	-0,29	-0,08	0,33	0,00	0,86
X15	-0,73	-0,54	0,35	-0,77	-0,65	-0,33	-0,67	-0,02	0,18	0,24	-0,29	0,27
X16	0,83	0,60	-0,70	0,80	0,57	0,49	0,83	-0,02	-0,17	-0,18	0,30	-0,65
X17	0,83	0,70	-0,39	0,85	0,88	0,49	0,77	0,37	0,02	-0,23	0,01	-0,91
X18	0,66	0,47	-0,55	0,81	0,82	0,57	0,75	0,54	0,12	-0,54	-0,15	-0,86
X19	0,51	0,22	-0,44	0,55	0,32	0,66	0,53	0,26	0,08	-0,35	-0,06	-0,37
X20	0,00	-0,31	-0,07	-0,04	0,12	-0,04	-0,04	0,20	0,89	-0,19	-0,88	-0,29
X21	-0,61	-0,67	0,25	-0,84	-0,89	-0,92	-0,80	-0,91	0,30	0,52	-0,17	0,59
X22	0,78	0,62	-0,52	0,90	0,95	0,71	0,85	0,56	-0,17	-0,53	0,24	-0,71
X23	0,76	0,58	-0,40	0,83	0,87	0,57	0,76	0,33	-0,29	-0,38	0,48	-0,44
X24	0,39	0,34	-0,38	0,34	0,39	0,56	0,55	0,54	0,20	-0,54	-0,49	-0,37
X25	0,82	0,61	-0,52	0,89	0,86	0,57	0,71	0,45	0,13	-0,23	-0,07	-0,88

СЭЗ – с Иуа ( $r=0,64$ ), ПКАДС ( $r=0,50$ ); Иуа - с техничностью ( $r=0,93$ ), КАДС ( $r=0,67$ ), ПКАДС ( $r=0,63$ ), РПЭ ( $r=0,80$ ); техничность – с КАДС ( $r=0,91$ ), РПЭ ( $r=0,87$ ); КАДС – с РПЭ ( $r=0,68$ ).

Компоненты подготовленности также взаимосвязаны. Так, метания и толкания мяча коррелирует с отжиманиями в упоре лежа в течение 15 с ( $r=0,83$ ;

$=0,70$  соответственно), с упражнением на пресс ( $r=0,80$ ;  $=0,71$ ). Метания малого мяча коррелируют с прыжком в длину с места ( $r=0,56$ ). С подтягиваниями в висе коррелируют метания ( $r=0,84$ ) и толкания мяча ( $r=0,74$ ). Эта корреляция показывает связь координации с силовой выносливостью. Следующий

Продолжение таблицы

	X13	X14	X15	X16	X17	X18	X19	X20	X21	X22	X23	X24
X14	0,94											
X15	0,55	0,59										
X16	-0,87	-0,82	-0,73									
X17	-0,89	-0,86	-0,55	0,71								
X18	-0,89	-0,91	-0,52	0,65	0,91							
X19	-0,57	-0,57	-0,63	0,63	0,37	0,47						
X20	-0,23	-0,28	-0,01	-0,07	0,23	0,42	0,13					
X21	0,70	0,84	0,24	-0,22	-0,78	-0,83	-0,64	0,06				
X22	-0,79	-0,80	-0,66	0,71	0,88	0,88	0,49	0,08	-0,93			
X23	-0,57	-0,60	-0,77	0,68	0,71	0,62	0,43	-0,13	-0,67	0,90		
X24	-0,48	-0,41	-0,32	0,29	0,39	0,60	0,50	0,47	-0,53	0,39	0,10	
X25	-0,87	-0,90	-0,56	0,71	0,96	0,92	0,48	0,31	-0,80	0,87	0,68	0,45

компонент, с которым связана координация - психологический: метания и толкания мяча коррелируют с простой реакцией ( $r=0,66$ ;  $=0,50$ ), сложной ( $r=0,77$ ;  $=0,55$ ); метания малого мяча – с РДО ( $r=0,69$ ).

Это объясняется тем, что освоение координационно-сложных технических действий требует собранности, целеустремленности, психологического настроя.

Оба показателя координации коррелируют с бланочным тестом ( $r=0,73$ ;  $=0,54$ ). Ведь выполнение сложных двигательных действий связано с активной умственной деятельностью, поэтому интеллектуальный и координационный компоненты взаимосвязаны.

Прослеживается тесная связь координационного компонента с соревновательным, поскольку выполнение сложных приемов в дзюдо требует высоких координационных способностей [1 – 3, 9, 10]. Так, метания малого и толкания набивного мяча коррелируют с ОТС ( $r=0,83$ ;  $=0,60$ ), ОЭТС ( $r=0,83$ ;  $=0,70$ ), Иуа ( $r=0,61$ ;  $=0,67$ ), техничностью ( $r=0,78$ ;

$=0,62$ ), КАДС ( $r=0,76$ ;  $=0,58$ ), РПЭ ( $r=0,82$ ;  $=0,61$  соответственно). Кроме того, метания малого мяча коррелируют с СЭА ( $r=0,66$ ) и СЭЗ ( $r=0,51$ ).

Отсюда следует, что координация связана со скоростно-силовым, силовым, психологическим, интеллектуальным и соревновательным компонентами.

Скоростно-силовой компонент подготовленности связан с силовой выносливостью, поскольку перед активным совершенствованием скоростно-силовых качеств необходимо укрепить связочный аппарат упражнениями с легкими и средними отягощениями [1]. С подтягиваниями в висе коррелируют бег на 60 м ( $r=0,57$ ), отжимания в упоре лежа в течение 15 секунд ( $r=0,77$ ), поднимания туловища до прямого седа из положения лежа на спине ( $r=0,77$ ), прыжок в длину с места ( $r=0,70$ ). С приседаниями с партнером коррелируют поднимания туловища из положения лежа на спине в течение 20 секунд ( $r=0,56$ ) и прыжок в длину с места ( $r=0,75$ ).

Прыжок в длину коррелирует с тестом на технику ( $r=0,58$ ), так как скорость подворотов на бросок зависит от взрывной силы ног [5, 7].

Скоростно-силовые упражнения требуют от спортсмена собранности, внимательности, целеустремленности. Поэтому скоростно-силовой компонент подготовленности тесно связан с психологическим [9]. Так, бег на 60 м коррелирует со сложной реакцией ( $r=0,62$ ) и РДО ( $r=0,68$ ); отжимания в упоре лёжа в течение 15 секунд и поднимания туловища из положения лёжа на спине в течение 20 секунд – с простой ( $r=0,68$ ;  $=0,64$ ), сложной ( $r=0,79$ ;  $=0,66$ ) и реакцией на движущийся объект ( $r=0,86$ ;  $=0,68$ ); прыжок в длину с места – со сложной реакцией ( $r=0,52$ ).

С бланочным тестом коррелируют отжимания в упоре лежа ( $r=0,77$ ) и поднимания туловища из положения лежа на спине ( $r=0,65$ ).

Скоростно-силовой компонент тесно связан с соревновательным компонентом подготовленности. Так, бег на 60 м, отжимания в упоре лежа, поднимания туловища, прыжок в длину коррелируют с СЭА ( $r=0,55$ ;  $=0,81$ ;  $=0,82$ ;  $=0,60$ ), техничностью ( $r=0,52$ ;  $=0,90$ ;  $=0,95$ ;  $=0,71$ ), РПЭ ( $r=0,52$ ;  $=0,89$ ;  $=0,86$ ;  $=0,57$  соответственно). Кроме того, первые три показателя коррелируют с ОСТС ( $r=0,70$ ;  $=0,80$ ;  $=0,57$ ). С ОЭТС коррелируют отжимания в течение 15 секунд ( $r=0,85$ ) и поднимания туловища в течение 20 секунд ( $r=0,88$ ); с СЭЗ – отжимания ( $r=0,55$ ) и прыжок в длину ( $r=0,66$ ); с Иуа – отжимания ( $r=0,84$ ), поднимания туловища ( $r=0,89$ ), прыжок в длину ( $r=0,92$ ); с КАДС – те же показатели ( $r=0,83$ ;  $=0,87$ ;  $=0,57$ ); с ПКАДС – прыжок в длину ( $r=0,56$ ).

Приведенные коэффициенты корреляции показывают, что скоростно-силовой компонент связан с силовой выносливостью, техническим компонентом, психологическим, интеллектуальным, соревновательным.

Силовая выносливость связана с техническим компонентом: подтягивания в висе на высокой перекладине и приседания с партнером коррелируют со скоростью выполнения десяти бросков через спину ( $r=0,50$ ;  $=0,67$  соответственно). Как и в предыдущих случаях, связь, скорее всего, опосредована через скоростно-силовую подготовленность и абсолютную силу.

Подтягивания в висе коррелируют с простой ( $r=0,64$ ), сложной ( $r=0,82$ ) и реакцией на движущийся объект ( $r=0,69$ ). Так образуется связь силовой выносливости с целеустремленностью.

Как уже указывалось, упражнения на выносливость всегда требуют терпения, сосредоточенности. Поэтому подтягивания в висе коррелируют с бланочным тестом ( $r=0,67$ ), образуя связь силовой выносливости с интеллектуальным компонентом.

Связь силовой выносливости с соревновательными коэффициентами скорее всего опосредована через скоростно-силовую подготовленность и абсолютную силу. Подтягивания в висе и приседания с партнером коррелируют с СЭА ( $r=0,75$ ;  $=0,54$ ), Иуа ( $r=0,80$ ;  $=0,91$ ), техничностью ( $r=0,85$ ;  $=0,56$ ), ПКАДС ( $r=0,55$ ;  $=0,54$  соответственно). Кроме того, подтягивания коррелируют с ОСТС ( $r=0,83$ ), ОЭТС ( $r=0,71$ ), СЭЗ ( $r=0,53$ ), КАДС ( $r=0,76$ ), РПЭ ( $r=0,71$ ).

Можно заключить, что силовая выносливость связана с техническим компонентом, психологическим, интеллектуальным, соревновательным [4, 5].

Общая выносливость (бег на 1600 м) связана со специальной ( $r=0,88$ ) и Иа ( $r=0,89$ ).

Техническая подготовленность связана с соревновательным компонентом, поскольку сама является его частью: время выполнения десяти бросков спину коррелирует с СЭА ( $r=0,54$ ), Иуа ( $r=0,52$ ), техничностью

( $r=0,53$ ), ПКАДС ( $r=0,54$ ).

КСВ коррелирует с Иа ( $r=0,88$ ), так как оба показателя отражают специальную выносливость, один – в условиях тренировки, другой – в условиях соревнований.

Психологический компонент связан с интеллектуальным: сложная реакция и РДО коррелируют с бланочным тестом ( $r=0,55$ ;  $=0,59$  соответственно). Потому что целеустремленность – это пусковой механизм для всех систем организма, направленный на достижение цели. Очень тесная связь с соревновательным компонентом. Так, простая, сложная и реакция на движущийся объект коррелируют с ОСТС ( $r=0,65$ ;  $=0,87$ ;  $=0,82$ ), ОЭТС ( $r=0,91$ ;  $=0,89$ ;  $=0,86$ ), СЭА ( $r=0,86$ ;  $=0,89$ ;  $=0,91$ ), Иуа ( $r=0,59$ ;  $=0,70$ ;  $=0,84$ ), техничностью ( $r=0,71$ ;  $=0,79$ ;  $=0,80$ ), РПЭ ( $r=0,88$ ;  $=0,87$ ;  $=0,90$  соответственно). Так же, сложная реакция и РДО коррелируют с СЭЗ ( $r=0,57$ ), КАДС ( $r=0,57$ ;  $=0,60$ ).

Интеллектуальный компонент связан с соревновательным, поскольку осмысление технических действий – залог их реализации. Так, бланочный тест коррелирует с ОСТС ( $r=0,73$ ), ОЭТС ( $r=0,55$ ), СЭА ( $r=0,52$ ), СЭЗ ( $r=0,63$ ), техничностью ( $r=0,66$ ), КАДС ( $r=0,77$ ), РПЭ ( $r=0,56$ ).

Итак, анализ коэффициентов корреляции показал гомогенность однородных признаков и связь самих компонентов подготовленности настолько тесную, что выпадение любого из них повлечет резкое снижение других [2, 11].

#### Список использованных источников информации

1. Дзюдо. Система и борьба: учеб. / Ю.А. Шулика и др. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 800с.
2. Еганов, А.В. Разработка методологии индивидуальной спортивно-технической подготовки в дзюдо / А.В. Еганов // Теория и практика физической культуры. -1999. № 9. – С. 7-10.
3. Коблев, Я.К. Тактико-техническая подготовка дзюдоистов / Я.К. Коблев, М.Н. Рубанов, К.Д. Чермит // Спортивная борьба: ежегодник. – М.: Физкультура и спорт, 1979. – С. 27-29.
4. Коптев, О.В. Исследование взаимосвязи компонентов подготовленности и соревновательной деятельности дзюдоистов весовой категории до 100 кг / О.В. Коптев // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. – Бишкек: Изд-во КРСУ, 2013. - Т.13. - №9. – С. 110 – 113.
5. Коптев, О.В. Исследование корреляционных связей показателей подготовленности и соревновательной деятельности дзюдоистов весовой категории до 73 кг / О.В. Коптев // Вестник Кыргызско-

Российского Славянского университета. – Бишкек: Изд-во КРСУ, 2012. - Т.12. - №8. – С. 172 – 173.

6. Коптев, О.В. Корреляционная взаимосвязь показателей подготовленности и соревновательной деятельности дзюдоистов весовой категории до 90 кг / О.В. Коптев // Вестник Кыргызско–Российского Славянского университета. – Бишкек: Изд-во КРСУ, 2012. - Т.12. - №10. – С. 181 – 185.

7. Коптев, О.В. Корреляционная взаимосвязь показателей подготовленности и соревновательной деятельности дзюдоистов весовой категории до 66 кг / О.В. Коптев // Вестник Кыргызско–Российского Славянского университета. – Бишкек: Изд-во КРСУ, 2011. - Т.11. - №11. – С. 178 – 181.

8. Коптев, О.В. Корреляционная взаимосвязь показателей подготовленности и соревновательной деятельности дзюдоистов весовой категории свыше

100 кг / О.В. Коптев // Вестник Кыргызско–Российского Славянского университета. – Бишкек: Изд-во КРСУ, 2012. - Т.12. - №9. – С. 169 – 173.

9. Коптев, О.В. Технология управления подготовкой квалифицированных дзюдоистов: монография / О.В. Коптев. - Бишкек: Изд-во КРСУ, 2012. – 250 с.

10. Коптев, О.В. Формирование соревновательной компетентности в многолетней подготовке дзюдоистов: монография / О.В. Коптев. - Бишкек: Изд-во КРСУ, 2017. – 242 с.

11. Koptev, O. Contest coefficients of the elite judo athletes of Russia and Kyrgyzstan (less than 60 kg, 73 kg and 81 kg) from 2010 till 2015 / O. Koptev, A. Osipov, M. Kudryavtsev, S. Iermakov, V. Bliznevskaya // International Journal of Applied Exercise Physiology. – 2018. – V.7(2). – P. 32 – 45.

## ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА

*Ликсина Елена Владимировна*

*к.п.н., доцент кафедры «Педагогика и психология» ПензГТУ, г.Пенза*

**АННОТАЦИЯ.** Новые квалификационные требования профессионального стандарта педагога делают актуальной проблему формирования ИКТ-компетентности. Принимая во внимание основные направления развития профессионального образования, реализацию приоритетных образовательных проектов, новую форму аттестации педагогических работников, возникает необходимость пересмотра процесса подготовки будущих педагогов с позиции внедрения требования профессионального стандарта.

**ABSTRACT.** New qualification requirements of the professional standard of the teacher to make the actual problem of formation of ICT competence. Taking into account the main directions of development of professional education, the implementation of priority educational projects, a new form of certification of teachers, there is a need to revise the process of training of future teachers from the standpoint of the introduction of the requirements of the professional standard.

**Ключевые слова:** подготовка педагогов, профессиональный стандарт, информационно-коммуникационные технологии, ИКТ-компетентность.

**Keywords:** teacher training, professional standard, information and communication technologies, ICT competence.

Повсеместная информатизация общества в целом и образования в частности предполагает, что каждый человек должен обладать определенными компетенциями в области информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), т.е. должен активно применять их для решения как личных, так и профессиональных задач.

Уровень подготовки подрастающего поколения к жизни в информационном обществе напрямую зависит от компетентности в области ИКТ педагогических работников. Особенно важно, чтобы профессиональными компетенциями в области ИКТ обладали педагогические работники: администрация, преподаватели и другие работники образовательных организаций.

Многие исследователи рассматривают процесс формирования ИКТ-компетентности как эффективное средство решения проблемы повышения качества подготовки будущих педагогов. Исследованиями в данной области занимались многие отечественные и зарубежные ученые:

– научные исследования влияния ИКТ-компетенций на социально-экономическое развитие страны проводили Ершова Т.В., Квочко Е.А.,

Пазин Г.Н., Хохлов Ю.Е., Шапошник С.Б., Юрьева А.А. и др.;

– идеи информатизации образования, внедрения новых информационных технологий в учебный процесс и создания единого цифрового образовательного пространства описывались следующими авторами (Е.В. Борисова, А.В. Могилёв, В.М. Монахов, А.А. Кузнецов, С.П. Плеханов, И.В. Роберт, В.П. Тихомиров, С.И. Христочевский и др.);

– психолого-педагогические исследования, посвященные вопросам формирования компетенций в области использования компьютерных, дистанционных образовательных и информационно-коммуникационных технологий нашли отражение в работах Т.В. Громовой, С.Н. Исаковой, А.Н. Корякиной, Н.В. Ломовцевой, Т.М. Петровой и др.;

– вопросы формирования ИКТ-компетенций акцентируются в работах (С.В. Юнов, З.М. Абдургимова, Л.П. Грищенко, П.В. Никитин, С.И. Тормасин, О.М. Губанова, Н.В. Попова, А.Ю. Сочнева, Ю.В. Шагина, Э.С. Матосов, Е.Г. Зуева и др.);

– теоретические и прикладные исследования применения компьютерных технологий как сред-



ства совершенствования системы специального образования описываются исследователями (В.И. Швецов, М.А. Рощина, В.В. Соколов, О.И. Кукушкина, Т.К. Королевская, Е.Л. Гончарова и др.);

– теоретические аспекты дистанционного обучения и дистанционных образовательных технологий раскрыты в работах следующих авторов (А.А. Андреев, А.А. Ахаян, А.М. Бершадский, Л.В. Борисова, М.Ю. Бухаркина, В.В. Вержбицкий, Е.Г. Гавевская, Д.Б. Григорович, И.М. Ибрагимов, И.Г. Кревский, Ю.Г. Круглов, М.П. Лапчик, А.В. Могилов, И.А. Морев, В.И. Овсянников, Е.С. Полат, И.В. Роберт, А.Н. Романова, И.В. Сергиенко, В.И. Солдаткин, В.П. Тихомиров, В.С. Торопцов, Е.Ф. Федорова, А.В. Хуторской и др.).

Формирование кадровой политики, управление персоналом образовательной организации, обучение и аттестация работников, заключение трудовых договоров и разработка должностных инструкций проводится работодателями с учетом требований профессионального стандарта.

Стандарт формирует содержание профессионального образования педагогических работников, а также ориентирует работодателя при проведении их аттестации.

«Профессиональный стандарт педагога: документ, включающий перечень профессиональных и личностных требований к учителю (воспитателю), действующий на всей территории Российской Федерации».

В профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» требования к владению педагогическими работниками информационно-коммуникационными компетенциями четко не определены.

Однако современные образовательные реалии определяют необходимость разработки требований, четко описывающих профессиональные задачи, которые должен решать педагогический работник средствами информационно-коммуникационных технологий, которые в свою очередь должны быть отражены в основной профессиональной образовательной программе направления подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)».

Повысить эффективность владения будущими педагогами информационными и коммуникационными технологиями может четко выстроенная система подготовки, в основу которой положены требования профессионального стандарта к процессу подготовки и повышению квалификации. Предполагается изменение требований к результатам основной профессиональной образовательной программы в области формирования ИКТ-компетентности на основе приведения в соответствие существующего списка осваиваемых компетенций со списком компетенций, заданных профессиональным стандартом педагога.

Реализация идеи формирования ИКТ-компетентности у педагогов профессионального обучения путем внедрения в систему подготовки обучающихся по направлению «Профессиональное

обучение (по отраслям)» требований профессионального стандарта требует решения следующих задач:

1. Исследование состояния проблемы формирования ИКТ-компетентности педагогов в контексте реализации профессионального стандарта на современном этапе. Анализ осваиваемых компетенций на предмет соответствия профессиональному стандарту педагога.

2. Соотнесение квалификационных требований профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» с уровнем сформированности ИКТ-компетентности у выпускников педагогических специальностей.

3. Описание организационно-педагогических условий подготовки бакалавров по направлению «Профессиональное обучение (по отраслям)» в контексте реализации профессионального стандарта.

4. Разработка критериев оценки ИКТ-компетентности педагогов в контексте профессионального стандарта.

5. Мониторинг уровня сформированности ИКТ-компетентности на протяжении всего периода обучения.

6. Обоснование методологических подходов к формированию ИКТ-компетентности в контексте профессионального стандарта.

7. Разработка рекомендаций по внедрению компонентов профессионального стандарта в систему подготовки педагогов профессионального обучения с целью совершенствования процесса формирования ИКТ-компетентности.

Сформулированные задачи определяют выбор методов исследования. Это:

– теоретический анализ психологической, педагогической и методической литературы, а также ранее выполненных работ по проблеме исследования;

– наблюдение, анкетирование, тестирование, беседа, изучение педагогического опыта;

– системный анализ психолого-педагогических явлений, обобщение;

– моделирование педагогического процесса.

Предлагаемое исследование должно иметь системный характер с точки зрения охвата всех существенных аспектов проблемы.

Современная концепция образовательной области «Информатика и информационные технологии» в понятие «информационно-коммуникативная компетентность» включает:

– целостное миропонимание и научное мировоззрение, базирующееся на понимании единства основных информационных законов в природе и обществе, возможности их формального, математического описания;

– представления об информационных объектах и их преобразовании в человеческой практике, в том числе с помощью средств информационных технологий, технических и программных средствах, реализующих эти технологии;

– совокупность общеобразовательных и профессиональных знаний и умений, социальных и этических норм поведения людей в информационной среде XXI века.

Рассматривая ИКТ-компетентность как совокупность знаний, умений и опыта деятельности по эффективному использованию средств ИКТ для решения педагогических задач, можно выделить следующие ее содержательные компоненты:

– информационная деятельность по сбору, обработке, передаче, хранению, продуцированию информации с целью автоматизации процессов информационно-методического обеспечения;

– оценка возможностей информационных ресурсов образовательного назначения, размещенных как на локальном компьютере, так и распределенных в сети Интернет;

– информационное взаимодействие между участниками учебного процесса и интерактивным оборудованием, функционирующим на базе средств ИКТ;

– автоматизация процессов контроля и оценки уровня сформированности компетенций обучающихся;

– осуществление учебной деятельности с использованием средств ИКТ в аспектах, отражающих особенности конкретного учебного предмета.

Все эти компоненты позволяют выявить в ИКТ-компетенции педагога следующие составляющие:

– общепользовательскую компетентность;

– общепедагогическую ИКТ-компетентность;

– специфическую (предметную) ИКТ-компетентности соответствующих предметах и образовательных областях.

Эти составляющие соответствуют двум уровням освоения ИКТ-компетенции: базовому и продвинутому (предметно-ориентированному). На базовом уровне знаний, умения и опыта деятельности педагогу достаточно для решения общеобразовательных задач средствами ИКТ. На продвинутом уровне педагог готов к внедрению в образовательную деятельность специализированных технологий и ресурсов, разработанных в соответствии с требованиями к содержанию и методике того или иного предмета.

Разными учеными выделяются несколько направлений формирования ИКТ-компетентности:

– психологическое (мотивация к самообразованию, освоению новых образовательных технологий, реализуемых на основе ИКТ и их применению в учебно-воспитательном процессе);

– методическое (обновление существующих и внедрение новых форм, методов, технологий обучения и воспитания, реализуемых средствами ИКТ);

– информационно-технологическое (формирование и использование фонда педагогических программных средств, регулярное применения интерактивных технических средств обучения, организация и поддержка образовательного процесса с использованием автоматизированных систем

управления и оценки качества образования; использование возможностей компьютерных сетей в учебном процессе).

Данные задачи могут быть успешно решены как в рамках первоначальной подготовки, так и в рамках системы методической поддержки повышения квалификации педагогических кадров. Последняя в свою очередь может быть определена как целостная совокупность мер, действий, ресурсов, а также управленческих процессов и воздействий, которые направлены на:

– оказание помощи педагогам в выявлении профессиональных затруднений и определении проблем в области использования средств и методов ИКТ как в учебно-воспитательном процессе, так и в процессе непрерывного профессионального педагогического образования в целях собственного профессионально-личностного развития;

– выявление образовательного запроса и проектирование на его основе образовательных программ повышения квалификации в области эффективного использования педагогами средств ИКТ в профессиональной деятельности;

– на систематическое диагностирование состояния ИКТ-компетентности педагогов, на экспертизу результатов и продуктов профессиональной деятельности, построенной на базе средств ИКТ.

Таким образом, в рамках исследования мы определили основные содержательные составляющие ИКТ-компетентности и направления ее формирования. В дальнейшем планируется рассмотреть особенности формирования ИКТ-компетентности на примере разработанной образовательной программы по одному из направлений бакалавриата посредством внедрения требований профессионального стандарта.

Внедрение результатов исследования позволит повысить эффективность подготовки педагогов профессионального обучения и качество профессионального образования в образовательных организациях СПО.

#### Список литературы:

1. Лапчик М.П. О формировании ИКТ-компетентности бакалавров педагогического направления // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 1. С. 130.

2. Ликсина Е.В. Реализация принципа непрерывности в формировании ИКТ-компетентности педагогов // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2016. № 63. С. 86-92.

3. Лысенкова О.В. Формирование ИКТ-компетентности учителя-предметника в условиях введения профессионального стандарта педагога // Академический вестник Академии социального управления. 2015. № 2 (16). С. 66-69.

4. Федюхина М.А. Особенности формирования ИКТ-компетентности студентов педагогического колледжа в условиях ФГОС СПО // Информация и образование: границы коммуникаций. 2015. № 7 (15). С. 54-56.

## СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ВУЗЕ.

*Лыженкова Р. С.*

*ст. преподаватель кафедры «Физическая культура и спорт» ИРГУПС г. Иркутск*

**АННОТАЦИЯ:** В данной работе рассматриваются вопросы развития двигательных способностей на занятиях физической культуры в высшем учебном заведении посредством использования хореографии. Проведен опрос по отношению молодежи к занятиям с использованием хореографии.

**Ключевые слова:** студент, физическая культура, хореография, двигательные качества.

**ABSTRACT:** this paper discusses the development of motor skills in physical education in higher education through the use of choreography. A survey on the attitude of young people to classes using choreography.

**Key words:** student, physical culture, choreography, motor qualities.

Очень важным моментом является изучение наиболее эффективных методов и средств развития двигательных способностей. Более подробно хотелось бы остановиться на изучении изменения двигательных показателей при занятиях физкультурой, выяснить, как влияет двигательная активность, на различные системы организма, выявить насколько же эффективными являются занятия физкультурой в улучшение здоровья молодых людей и повышения физических способностей. В целом ряде работ отмечается, что основной линией смыслового напряжения в современном образовании является конфликт норм и требований предмета «Физическая культура» и реальных запросов учащихся [1,2,3,4,5].

Изучая литературу, можно так же, увидеть, что содержание этих учебных курсов имеет педагогическую направленность, обеспечивая приобщения студентов к культурной деятельности. Ориентация не на технический тренаж и выполнение конкретных нормативных на обеспечение основных условий становления физкультурной деятельности: формирование на основе мотивации ценностно-смысловой ориентации образовательного процесса, построение учебной деятельности в режиме диалога совместного поиска и сотрудничества [1,2].

Применение широкого выбора элективных дисциплин различной направленности, рациональное использование ресурсного и кадрового потенциала вуза позволили существенно расширить возможности удовлетворения разнообразных физкультурно-спортивных потребностей студентов. [5,6]

Изучая различную литературу, можно увидеть, что на развитие координационных способностей благоприятно влияют также упражнения с использованием современной хореографии. Основными компонентами хореографического образования являются физические данные (шаг, прыжок, вращение, гибкость), артистизм, музыкальность. Оценивается хореографическая координация, согласованность движения, музыки и артистизма в едином временном пространстве. При систематическом выполнении упражнений на развитие и сохранение гибкости значительно замедляются процессы старения, мышцы снабжаются кислородом и питательными веществами, улучшается их тонус, выходят шлаки из мышечной ткани. Главной задачей физического воспитания студентов является развитие и

совершенствование координационных способностей. Вместе с этим развиваются и другие физические качества: сила, быстрота, выносливость.

Танцевальная аэробика, одно из самых востребованных форм двигательной активности. Очень важно уделять внимание и развитию эмоциональной сфере личности, нравственному и физическому совершенствованию. С помощью музыки, танца развивается физическое состояние человека. Степень всех положительных изменений зависит от выбора средств и методов физической культуры. Во многом, как себя человек ощущает, движется, зависит от координации. Координация – это согласование активности мышц тела, посланные на удачное выполнение двигательной задачи. Одной из главных задач процесса физического воспитания студентов является развитие и совершенствование координационных способностей. Если присутствуют хорошие координационные способности, то это благоприятно влияет для развития и других качеств, таких как сила, быстрота, выносливость, гибкость и т.д. [6,7]

Систематические занятия помогают повысить эмоциональный фон, плотность и эффективность процесса обучения в целом. Совершенствование координации движений невозможна без пространственной ориентировки, которая является значимым компонентом любого двигательного действия. Так, Колесникова С.В., выделяет, следующие задачи занятий по аэробике: развитие двигательных качеств: силы, выносливости, быстроты, гибкости, координационных способностей; повышение работоспособности и двигательной активности; воспитание правильной осанки; развитие музыкальности, чувства ритма, улучшение психического состояния, снятие стресса; повышение интереса к занятиям физкультурой, развитие потребности в систематических занятиях спортом.

Так же был проведен социологический опрос студентов Иркутского Государственного Университета Путь сообщения, с помощью сети интернет в Google Forms. В опросе принимали участие 100 студентов, возраста 18-20 лет.

Цель - узнать, что, по мнению студентов для них значат пластика и координация, хореография, а также сравнить их результаты.

Первый вопрос: «Чувствуете ли Вы потребность в занятиях физкультурой и ведении здоро-

вого образа жизни?» (рис.1) По таблице можно увидеть, что 80% опрошенных чувствует потребность в

занятиях физической культурой и только 5% совсем не нуждаются в занятиях физической культуры.

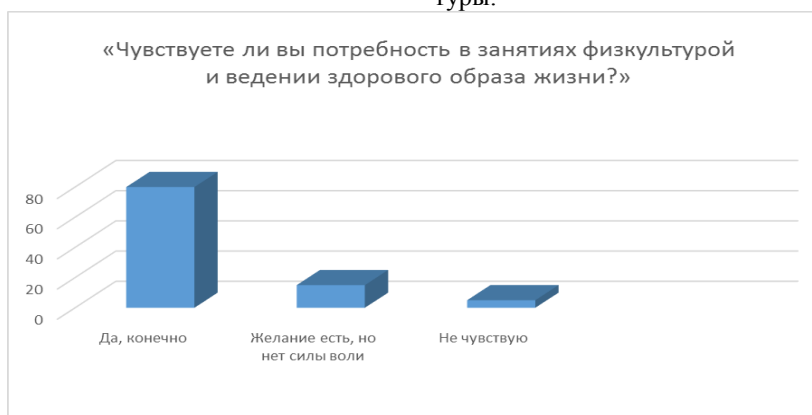


Рис.1

Второй вопрос: «Что вы вкладываете в понятие вести здоровый образ жизни?» (рис.2) 40% опро-

шенных за здоровое питание, другие 35% занимаются спортом ежедневно, и 20% лишь не имеют вредных привычек.

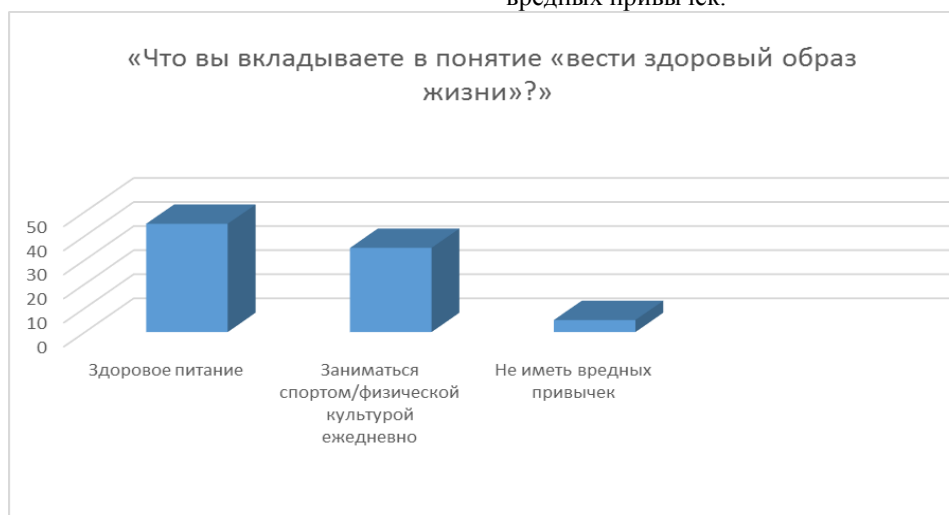


Рис.2

Дальше мы видим, что на вопрос: «Нравится ли вам существующая форма занятий по физкультуре в вашем ВУЗе?» (рис.3) Мы видим, что 85% нравятся занятия физкультуры, и лишь только 15%

это безразлично, т.е. ждут скорейшего окончания пары.

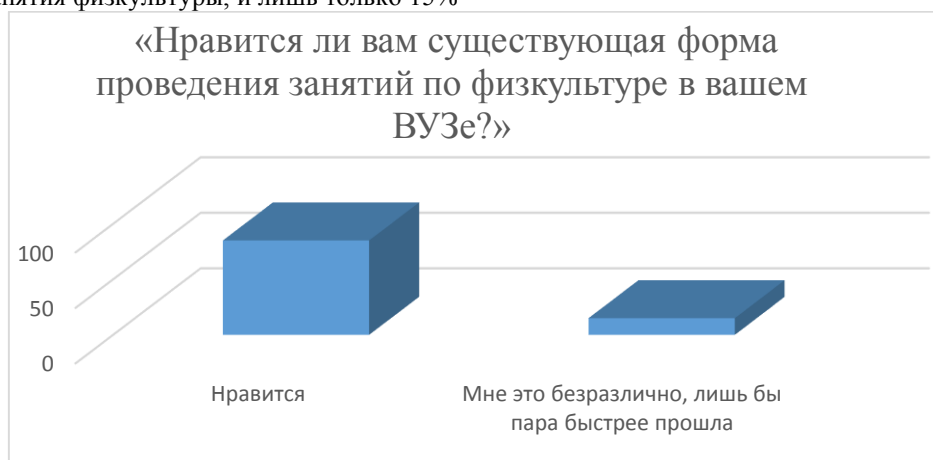


Рис.3

На вопрос, «Как вы считаете, как на вас влияют занятия по физкультуре с использованием хореографии?» 90% опрошенных считают эффективно и лишь 10% считают нейтрально.

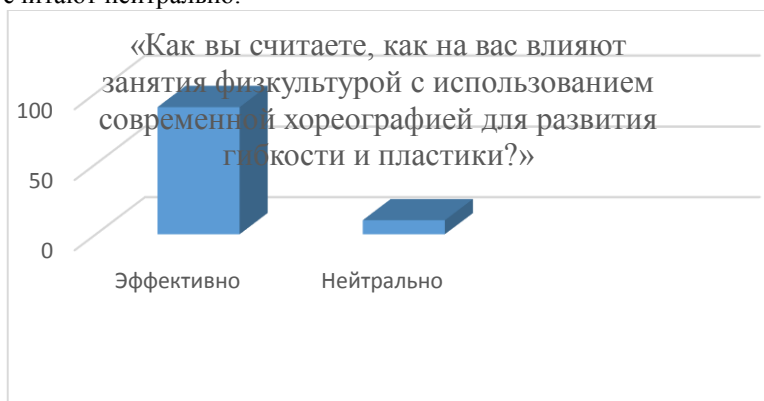


Рис.4

На вопрос: «Если бы вы занимались спортом, что бы вы предпочли? (или предпочитаете)». (Рис.5) По таблице мы видим, что 45% предпочитают средние нагрузки несколько раз в неделю,

30% интенсивные занятия раз в неделю, 15% легкие и редкие, и 10 % частые высокие нагрузки.

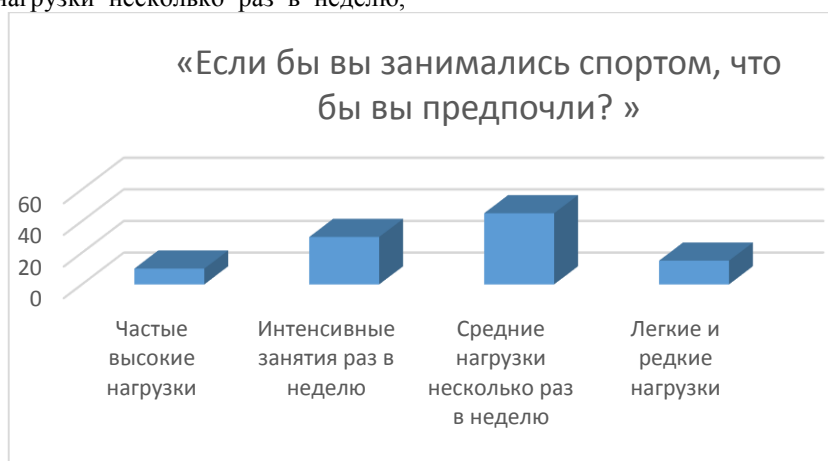


Рис.5

На вопрос: «Как у вас развита гибкость и пластика?» (рис.6),мы видим, что большинство опрошенных (81%) ответили, что гибкость и пластика у них развита средне. И только лишь 14% ответили,

что хорошо. Видимо только те, кто регулярно занимаются спортом, имеют хорошо развитую гибкость и пластику.



Рис.6

И последний вопрос, который был задан: «С помощью чего вы бы хотели развивать гибкость и пластику?». (Рис.7) Мы видим по таблице, что

71,4% опрошенных ответили с помощью танцев, 19% футбола, баскетбола и волейбола и 9,5% с помощью фигурного катания.

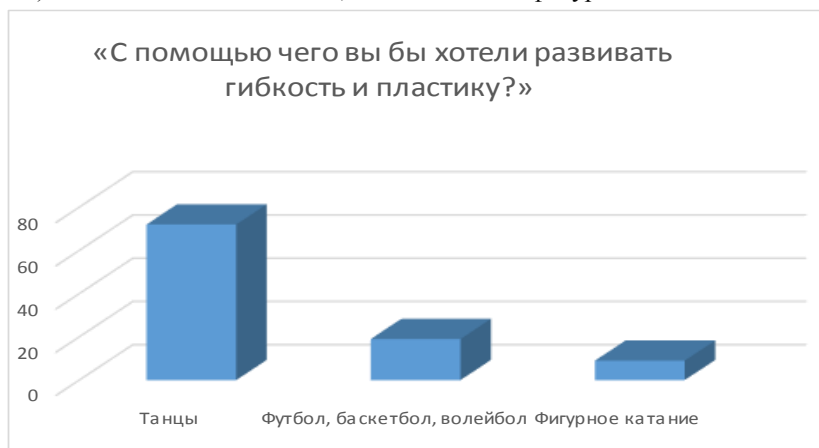


Рис.7

В процессе выполнения работы, удалось оценить эффективность занятий, посредством использования хореографии. Хотя, анализ литературных источников свидетельствует о недостаточном использовании в физическом воспитании студентов занятий с использованием хореографии. Так же было проведено исследование на основании, которого можно сделать вывод, что на современном этапе развития общества на занятиях по физической культуре студенткам будут интереснее занятия направленные на оздоровление и поддержание организма в хорошем состоянии.

Все это говорит о важности применения и использования различных современных средств физической культуры в процессе занятий студентов ВУЗа как средства нормализации учебной - профессиональной деятельности.

Таким образом, физическая культура, является самой значимой собирающей общей культуры общества, и служит сильным и эффективным оружием физического воспитания всесторонне развитой личности.

#### Список литературы:

1. Болотин А.Э., Пискун О.Е., Погодин С.Н. Особенности управления спортивной работой со студентами в вузах с учетом их ценностно-мотивационной ориентации. /Теория и практика физической культуры//2017 -3, с.51-53.

2. Гончарук С.В., Никулин И.Н., Стрельцов В.А., Гончарук Я.А. Совершенствование образовательного процесса по физической культуре в вузе.

/Теория и практика физической культуры//2017 -6, с.18-20.

3. Друзьяков И.И., Яковлев Я.И., Пестряков А.Н. Научные подходы в формировании личностно-ценностного отношения студентов гуманитарных вузов к физической культуре /Теория и практика физической культуры//2017 -7, с.20-22.

4. Кокоулина О.П., Копылова Н.Е. Повышение заинтересованности студентов в занятиях физической культурой. /Теория и практика физической культуры //2017 -9, с.22-24.

5. Корецкая И.А., Дедов Н.П., Полевой С.А. Психологические аспекты организации системы управления здоровьем в ВУЗе. /Теория и практика физической культуры//2017 -7, с.23-24.

6. Самойлов Н.А., Самойлова Н.В., Пашенко А.Ю. Организация занятий по физическому воспитанию ВУЗа на основе средств аэробики /Теория и практика физической культуры//2017 -6, с.27-29.

7. Шутова Т.Н., Андрущенко Л.Б. Фитнес-технологии для повышения двигательной активности молодежи на основе глобального подхода. /Теория и практика физической культуры//2017 -3, с.54-56.

## СТРУКТУРА ФОНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОГО ТРИЛИНГВИЗМА

*Малых Оксана Андреевна,*

*магистр педагогического образования, старший преподаватель*

*Кафедра китайского языка*

*Московский городской педагогический университет*

**АННОТАЦИЯ.** В статье раскрываются особенности структуры фонологической компетенции студентов, изучающих китайский язык в языковом вузе в условиях учебного трилингвизма.

**Ключевые слова:** методика преподавания китайского языка, обучение произносительной стороне речи на китайском языке, формирование фонологической компетенции, учебный трилингвизм.

### STRUCTURE OF PHONOLOGICAL COMPETENCE OF STUDENTS LEARNING CHINESE (MANDARIN) UNDER THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL TRILINGUALISM

*Malykh Oksana Andreevna,*

*master of teaching and learning, senior teacher*

*Chinese Language Department*

*Moscow City University*

*oxana\_mini@mail.ru*

**ANNOTATION.** The article reveals the essence of the structure of phonological competence of students learning Chinese (Mandarin) under the conditions of educational trilingualism.

**Key words:** methods of teaching Chinese, teaching Chinese phonetics, developing of phonological competence, educational trilingualism.

На волне возрастающего с каждым годом интереса к изучению китайского языка (далее – КЯ) в России усиливается потребность в специалистах, владеющих данным языком на профессиональном уровне. Такого рода специалисты нужны нашей стране для реализации и поддержания межгосударственных отношений в различных сферах жизни (общественной, деловой, культурной, социальной и т.д.). Очевидно, что существующий социальный заказ предъявляет системе высшего лингвистического образования ряд вопросов, связанных с обучением КЯ русскоязычных студентов. Одним из таких вопросов является процесс формирования фонологической компетенции (далее – ФК) студентов, овладевающих КЯ в условиях учебного трилингвизма (об учебном трилингвизме см. подробнее [1]).

Для выделения особенностей ФК студентов, изучающих КЯ в трилингвальном образовательном контексте, где взаимодействуют русский английский и китайский языки, в данной статье описывается авторская *модель структуры* такой компетенции. Следует отметить, что моделирование компетенций – весьма продуктивный метод, успешно используемый для исследования компонентного состава содержания обучения (см., например, [2], где предложена модель лингводидактических компетенций преподавателя иностранного языка).

Анализ литературы по указанной проблематике ([3; 4; 5]) показал, что ученые, занимающиеся проблемами определения содержания и компонентного состава ФК, в большинстве своих рассуждений упускают из вида влияние родного языка на

процесс формирования ФК у изучающих иностранный язык (далее – ИЯ), тем более не подлежат учету опыт владения последними другими иностранными языками. Очевидно, что структура ФК в ситуации учебного трилингвизма требует пересмотра и дополнения.

Авторская модель структуры ФК студентов, изучающих КЯ в условиях учебного трилингвизма, включает три группы компонентов. Первая группа – *универсальные* компоненты овладения произносительной стороной речи на любом языке, как на родном, так и на иностранном. К ним относятся:

– мотивационно-ценностный компонент: комплекс внутренних и внешних мотивов, сумма жизненных, социальных и поведенческих ориентиров;

– рефлексивный (аутолингводидактический) компонент: приемы и методы самостоятельного развития произносительных навыков, умения и навыки само-контроля и самокоррекции, учебные и исследовательские стратегии;

– психологический компонент: позитивная эмоциональность, эмоционально-оценочное отношение к изучаемому материалу.

Вторая группа – *специфические* для каждого языка компоненты:

– когнитивный компонент: знания о фонологической системе каждого языка;

– деятельностный компонент: слухо-произносительные и ритмико-интонационные навыки и соответствующие умения в каждом из языков;

– социокультурный компонент: знания о культурном своеобразии произносительной стороны речи на каждом из языков.

Третья группа – особые *трилингвальные или полилингвальные* компоненты ФК, а именно:

– рефлексивный компонент: способность студента осуществлять постоянную рефлексию об уровне сформированности собственной ФК в каждом из языков;

– исследовательский компонент: способность студента осуществлять сравнительно-сопоставительный анализ хода и характера овладения

новым фонологическим кодом второго иностранного языка (далее – ИЯ2), третьего и последующего (ИЯ3 и т.д.);

– межязыковой компонент: способность студента переосмысливать уже имеющиеся у него знания как о родном, так и о первом ИЯ1 (или ИЯ2) с позиций новых знаний о фонологической базе ИЯ2 (ИЯ3 и т.д.).

Каждая из проведенных выше групп компонентов (универсальное, специфическое и полилингвальное) раскрывается на трех уровнях ФК: *мотивационно-ценностном, когнитивном и прагматическом* (см. рис. 1).



Рис. 1. Структура фонологической компетенции студентов, изучающих китайский язык в условиях учебного трилингвизма

Базовым в структуре является *мотивационно-ценностный уровень*. Именно мотивационные ориентиры являются главными источником активности личности, влияют на интенсивность внимания, мышления, а в конечном счете и на успешность овладения фонетическим строем ИЯ. В свою очередь формирование ценностных отношений в сфере фонетико-фонологической организации процесса межкультурного общения, позитивный эмоциональный фон процесса обучения обеспечивают осознание обучающимися необходимости достижения высокого уровня произносительной и интонационной культуры речи, что является залогом профессионализма, условием достижения целей в ходе межкультурного диалога. В силу этих причин мотивационно-ценностный уровень является сквозным, проходящим сквозь все компоненты ФК обучающегося.

Данный уровень составляют три группы компонентов. В состав *универсального компонента* мотивационно-ценностного уровня ФК входят следующие мотивы и ценности:

– потребность в самоопределении, самореализации, саморазвитии, самоутверждения за счет сформированности ФК,

– осознанное желание и целеустремленность быть успешным в межкультурном диалоге, развивать свою произносительную культуру,

– готовность к непрерывному самосовершенствованию собственной ФК, к межкультурной коммуникативной деятельности.

В состав *специфического компонента* мотивационно-ценностного уровня ФК входят:

– потребность в самореализации и саморазвитии в профессии за счет сформированности ФК при общении на КЯ, а также на родном русском языке (далее – РЯ) и английском языке (далее – АЯ);

– осознанное желание и целеустремленность быть успешным специалистом, владеющим знаниями о социокультурных особенностях произносительных аспектов речи на КЯ, а также на РЯ и АЯ;

– готовность к непрерывному профессиональному самосовершенствованию в области развития произносительной культуры своей речи на КЯ, а также на РЯ и АЯ.

В состав *трилингвального / полилингвального компонента* входят:

– готовность к постоянной рефлексии относительно успешности сформированности ФК при



оперировании каждым из языков, позитивное отношение к формированию и развитию произносительных навыков;

- осознанная потребность в исследовательском, сравнительно-сопоставительном характере овладения и владения фонологическими кодами каждого их языков;

- активность в самореализации и саморазвитии в профессиональной сфере деятельности лингвиста за счет сформированности аналитических лингвистических способностей;

- осознание необходимости развития межъязыковой аналитической способности в области произносительной стороны речи на каждом из языков.

Все составляющие мотивационно-ценностного уровня ФК студента, изучающего КЯ в условиях учебного трилингвизма, должны формироваться с установкой на формирование компетентного лингвиста, который

а) мотивирован с точки зрения овладения произносительной нормой изучаемого языка (КЯ), а также качественного развития характеристик своей языковой личности в области произносительной стороны речи на АЯ и РЯ;

б) обладает ценностным отношением к формированию, развитию и совершенствованию собственной ФК при оперировании КЯ, РЯ и АЯ;

в) настроен на успешность межкультурного общения благодаря высокому уровню сформированности ФК.

Вторым уровнем ФК студентов, изучающих КЯ в условиях учебного трилингвизма, является *когнитивный уровень*. В его состав (состав выделялся с учетом [3]), входят:

- знание особенностей функционирования фонетико-фонологических единиц на сегментном и супraseгментном уровнях, осознание сущности фонетических явлений процессов произнесения и восприятия на слух;

- знание особенностей речепроизводящего механизма, строение речевого аппарата, базовых теоретических положения общей фонетики (особенностей артикуляции звуков и их сочетаний, ритма, мелодики);

- знания о фонетической вариативности, необходимой для эффективной коммуникации в принципе, и межкультурной коммуникации в том числе;

- знание о психофизиологических особенностях процессов речепроизводства и речевосприятия;

- знание о различных когнитивных стратегиях (установление причинно-следственных связей, выделение значимых функциональных отношений между частями целого и т.д.) и умения их использовать;

- знание закономерностей памяти и ее форм, владение техниками концентрации внимания, различными мнемотехниками.

В состав *специфического компонента* на когнитивном уровне ФК в общем виде входят следующие знания:

- знание особенностей функционирования фонетико-фонологических единиц на сегментном и супraseгментном уровнях в КЯ, РЯ и АЯ;

- знание особенностей звукового состава, артикуляции звуков и их сочетаний, ритма, мелодики КЯ в сравнении с РЯ и АЯ, четкое дифференцирование артикуляционной базы КЯ;

- знания о фонетической вариативности КЯ в сравнении с РЯ и АЯ.

В состав *трилингвального / полилингвального компонента* на когнитивном уровне структуры ФК входят:

- знание основ теории многоязычия, понимание важности изучения ИЯ для развития своих когнитивных способностей (например, абстрактного мышления, вербального мышления) и общих способностей (например, скорость и точность обработки данных, планирование и организация нескольких когнитивных процессов);

- знание правил осуществления межъязыковой аналитико-синтетической деятельности: сравнения, сопоставления, обобщения и классифицирования;

- умения межъязыковой аналитико-синтетической деятельности по сравнению, сопоставлению, обобщению и классифицированию языковых фактов каждого из языков своего «арсенала»;

- использование произвольного внимания, воображения, критического мышления и различных когнитивных стратегий при сравнении фонетических явлений каждого из языков с опорой на различные виды памяти.

В состав *универсального компонента прагматического уровня* ФК входят:

- осознанная готовность осуществлять и вступать в межкультурный диалог,

- владение стратегиями речепроизводства и речевосприятия,

- сформированность интонационных умений, плавность, беглость, ритмичность и выразительность речи.

В состав *специфического компонента* прагматического уровня ФК входят:

- осознанная готовность осуществлять и вступать в межкультурный диалог, соблюдая произносительную норму КЯ и владея знаниями о социокультурных особенностях Китая в сравнении с другими странами;

- свободное владение фонетико-фонологическими средствами КЯ, сформированность артикуляционных и ритмико-интонационных навыков и умений, их дифференциация с соответствующими навыками при применении РЯ и АЯ;

- сформированность навыков и умений восприятия, декодирования звучащей речи на КЯ, быстрое «переключение» между звуковыми кодами РЯ, АЯ (во всех возможных комбинациях);

- отсутствие фонологических ошибок в речи на КЯ.

В состав *полилингвального компонента* прагматического уровня ФК входят:

– осознанная готовность осуществлять и вступать в межкультурный диалог, быть медиатором общения, демонстрируя высокий уровень сформированности своей ФК, оперируя языками своего «арсенала»;

– актуализация индивидуальных стратегий самоконтроля, самокоррекции, самостоятельного получения знаний и овладения иноязычными произносительными навыками и умениями;

– осознанное развитие универсальных учебных умений, исследовательской компетенции благодаря формированию аналитической лингвистической способности.

Таким образом, в процессе формирования ФК у студентов, изучающих КЯ, активизируются когнитивные процессы, в первую очередь связанные с постоянной рефлексией относительно сформированности собственной ФК и сопоставлением фактов трех языков. Другими словами, интериоризация знаний, формирование навыков и умений в области произносительной стороны китайской речи проходит через некоторого рода «просеивание» сквозь соответствующие знания, навыки и умения фонетико-фонологических систем РЯ и АЯ, и тем самым, через уточнение имеющихся представлений о произносительных особенностях этих языков. Такого рода преломление через «призму» своего языкового опыта всех произносительных явлений в изучаемом языке (ИЯ2) позволяет формировать у студента такую ФК, которая имеет синергетический характер.

Весь ряд сложных взаимоотношений и взаимосвязей в трехязычном (полиязычном) аспекте связан с формированием у студентов качественно новой способности – *полилингвистической. Полилингвистическая способность* – это развитое благодаря изучению нескольких иностранных языков умение осуществлять аналитико-синтетическую деятельность по сравнению, сопоставлению, обобщению и классифицированию языковых фактов. Данное умение является результатом изучения нескольких ИЯ, в процессе которого принимают участие и развиваются такие психические свойства личности как: мотивация, мышление, внимание, память и др., а также активизируются когнитивные процессы анализа, синтеза, сопоставления, сравнения, обобщения, абстрагирования.

Предложенная структура модели фонетико-фонологической компетенции характеризуется сложной системой взаимоотношений ее компонентов, они взаимно пересекаются, сосуществуя в синергетическом пространстве общей коммуникативной способности обучающегося. Выделение компонен-

тов в структуре последней носит условный характер, необходимый для проектирования и моделирования сложных по своей природе новообразований, приобретаемых в процессе обучения. В случае формирования фонетико-фонологической компетенции студентов, изучающих китайский язык, модель отражает те компоненты, которые должны квалифицироваться как объекты овладения в лингвообразовательном процессе. Тем самым, модель расширяет представление о компонентах содержания обучения студентов языкового вуза, которые осваивают язык в условиях учебного трилингвизма.

Безусловно, модель легко воспроизводится при учете функционирования трех иных языковых систем, во взаимном пересечении которых оказывается обучающийся. В этом ее перспективность и практическая значимость.

По результатам изложенного материала может быть сделан вывод: процесс обучения КЯ в условиях учебного трилингвизма требует привлечения внимания преподавателя к вопросам координации и интеграции трех языковых систем, и в этой интеграции видится потенциал широких возможностей оптимизации и интенсификации языкового образования в вузе, снятия трудностей, преодоления барьеров (языкового, культурного, психологического) и достижения высоких задач подготовки выпускников к взаимодействию с представителями других государств с целью решения разнохарактерных производственных задач.

#### Литература:

1. Малых О.А. Особенности трилингвизма студентов, изучающих китайский язык // *Kant*. – 2017. - № 2 (23). – С. 45-48.
2. Тарева Е.Г., Тарев Б.В. Сущность лингводидактических компетенций в структуре профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка // *Вестник Бурятского государственного университета*. – 2007. - № 10. – С. 268-276.
3. Гончарова Н.Л. Формирование иноязычной фонетико-фонологической компетенции у студентов-лингвистов: на материале английского языка : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. - Ставрополь, 2006. – 212 с.
4. Присная Л.Л. Фонетико-фонологическая компетенция и ее компонентный состав // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. – 2008. – № 70 (1). – С. 287-289.
5. Хомутова А.А. Формирование фонетической компетенции на основе мультимедиа: английский язык, языковой вуз: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02. - Челябинск, 2007. - 215 с.

## ВКЛАД ОСОБО ОХРАНЯЕМЫХ ПРИРОДНЫХ ТЕРРИТОРИЙ В ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

*Петухова Е.А.*

*Оренбургский государственный педагогический университет*

Экологическое образование и воспитание направлены на формирование экологического сознания и экологической культуры населения, в первую очередь – у школьников. Поскольку экологическое воспитание несет важную мировоззренческую функцию, совершенствование таковой воспитанности базируется на разнообразии форм и методов работы, привлечении разных учреждений и организаций к созданию экологической образовательно-воспитательной среды, положительного, осознанного отношения к проблемам охраны природы (Делокартов. 1994; Ясвин, 2004).

В качестве важного компонента фундамента экологического образования и воспитания выступают особо охраняемые природные территории (ООПТ). Это обусловлено богатым природным потенциалом заповедных территорий и наличием квалифицированных специалистов. На территории ООПТ можно проводить стажировки специалистов, семинары для учителей, полевые практики для школьников и студентов. Значение заповедников, национальных парков, заказников, памятников природы для оптимизации и повышения эффективности экологического образования и воспитания определяется их характерными чертами, а именно: расположение в наиболее привлекательных, интересных местах; наличие системы научного и охранного сопровождения туристической деятельности; наличие опыта эколого-просветительской работы. Возникший и развивающийся интерес к экологическому туризму также повышает потенциал ООПТ, как базы для самостоятельного, но организованного экологического образования и воспитания.

Россия обладает значительным потенциалом для развития экологического туризма, который включает в себя объекты природной среды и духовной культуры, что соответствует мировым трендам развития туристического бизнеса. Реализация программ экологического туризма позволяет сочетать сохранение уникальных природных объектов, мониторинг состояния природной среды, снижение нерегулируемой нагрузки на природную среду, повышение экологической грамотности населения и хозяйствующих субъектов, рост теоретических и практических знаний школьников.

Ценность заповедных территорий определяется их репрезентативностью, т.е. представленностью в ООПТ типичных и уникальных природных комплексов, а также редких видов; естественностью (т.е. минимальным уровнем антропогенной деградации природных комплексов); высокой способностью к саморегуляции.

Природные заповедники выполняют широкий спектр задач, к которым относятся сохранение природных территорий для поддержания естественного состояния природных комплексов, объектов и

биологического разнообразия, проведение научных исследований, мониторинг состояния экосистем и популяций отдельных видов, экологическое просвещение. Организация эколого-просветительской деятельности заповедных территорий регламентируется «Положением о государственных природных заповедниках в Российской Федерации», утвержденному Постановлением Правительства РСФСР от 18 декабря 1991 г. № 48. В 1998 г. была утверждена «Концепция работы государственных природных заповедников и национальных парков Российской Федерации по экологическому просвещению населения» (Степаницкий, 2003).

К числу основных задач эколого-просветительской деятельности заповедников относятся обеспечение поддержки заповедного дела населением для повышения эффективности его природоохранных функций, участие в решении экологических проблем региона, формирование экологического сознания и развитие экологической культуры (Красницкий, 1983).

Собственно эколого-просветительскую деятельность в заповеднике реализуют структурные подразделения заповедников – отделы экологического просвещения.

Формы эколого-просветительской деятельности включают в себя работу со средствами массовой информации, рекламно-издательскую деятельность, создание кино- и видеопродукции, формирование общественных объединений, организацию музеев, создание визит-центров, организацию экскурсий, экологических праздников и акций, летних лагерей и экспедиций для школьников.

Традиционные формы эколого-просветительской деятельности заповедников – экскурсии и познавательный туризм. В особо охраняемых природных территориях экскурсии могут проводиться в музее и непосредственно в природе (Батулин, 1991). В ходе экскурсий формируются системные представления о природных комплексах, так как программа экскурсии может быть ориентирована на демонстрацию отдельных компонентов экосистем, однако они рассматриваются в комплексе взаимодействий с прочими биотическими и абиотическими условиями. Таким образом, экскурсии позволяют более полно раскрыть эстетический и познавательный потенциал ООПТ.

Другой аспект эколого-просветительской деятельности ООПТ – организация и проведение акций просветительской направленности. К числу наиболее традиционных мероприятий такого плана относятся «Марш парков», а также «Всемирный день охраны окружающей среды». «Марш парков» является международным праздником, объединяющим людей разных стран для поддержки охраняемых природных территорий. Основная цель этой

масштабной акции – привлечение внимания населения, СМИ, властей и коммерческих организаций к проблемам ООПТ, практическая помощь в сохранении и развитии заповедных территорий, воспитание бережного отношения к природному наследию и развитие ответственности за его состояние, формирование позитивной мотивации в отношении живой природы.

Многие эколого-пропагандистские и эколого-просветительские акции походят в масштабах России или отдельных регионов. К ним, в частности, относятся разнообразные экологические праздники и акции, такие как «День работников леса», детские экологические фестивали. К таким акциям привлекаются общественные организации, образовательные организации, местное самоуправление, средства массовой информации. Эти акции имеют разную периодичность и часто приурочены к определенным профессиональным праздникам (День Эколога, День Земли, День биоразнообразия и т.п.).

Помимо разовых или периодических акций существуют постоянно действующие формы эколого-просветительской работы, например, экологические лагеря школьников, организуемые на базе заповедников.

Экологическое просвещение в заповедниках ориентировано на разные слои населения, но важнейшим направлением эколого-просветительской деятельности ООПТ является работа со школьниками. Взаимодействие ООПТ со школьниками включает организацию работы детских экологических кружков, школьных лесничеств; участие в организации и проведении полевых практик и экспедиций в заповеднике; проведение школьных экскурсий; организацию тематических занятий; организацию и проведение конкурсов, конференций; привлечение к участию в экологических праздниках и акциях.

В системе экологического воспитания и образования школьников особенно эффективны игровые формы: соревнования, ситуационные и имитационные игры, поскольку такая деятельность повышает заинтересованность и эмоциональную включенность школьников в экологическую проблематику (Захлебный, Суравегина, 1984).

Взаимодействие заповедников со школьниками представляет собой комплекс форм эколого-просветительской деятельности, включающий музей природы, информационные ресурсы, экологические тропы.

Анализ взаимодействия многих заповедников со школьниками показывает, что большинство обучающихся, побывавших в заповеднике хотя бы один раз, предпочитают экспедицию прочим формам отдыха. Практика работы в заповеднике является эффективным способом профориентации для школьников и студентов. Выполнение реальных действий способствует самоопределению обучающихся – оценке соответствия представления о своей будущей профессии и реальной деятельности (Моисеев, 1996).

Вышеприведенные материалы свидетельствуют, что у взаимодействия заповедников со школьниками есть большой потенциал, который может реализован и в отношении обучающихся, не планирующих связать свою будущую профессию с биологией и экологией, например, со школьниками гуманитарного направления подготовки, которые, в частности сейчас преобладают в большинстве школ г. Оренбурга.

#### Список литературы

Батурич М.П. Методические рекомендации при проведении экологических экскурсий. – М.: Турист, 1991. – 97 с.

Делокартов К. Мировоззренческие основания современной цивилизации и ее глобальный кризис // Обществ. науки и современность. 1994. № 2. С. 89 - 98.

Захлебный А. Н., Суравегина И. Т. Экологическое образование школьников во внеклассной работе: Пособие для учителя. – Просвещение, 1984.

Концепция работы государственных природных заповедников и национальных парков Российской Федерации по экологическому просвещению населения. Всемирный фонд дикой природы. М.: Эколого-просветительский центр «Заповедники», 1998. 21 с.

Красницкий А.М. Проблемы заповедного дела. М.: Лесн. пром-сть, 1983. 190 с.

Моисеев Н. Н. Экология и образование. – М.: Тайдекс Ко, 1996.

Степаницкий В.Б. Об итогах эколого-просветительской деятельности государственных природных заповедников МПР России в 2003 г. – <http://www.bidat.ru>

Ясвин В.А. Формирование экологической культуры. Пособие по региональной экологической политике. М.: Акрополь, ЦЭПР, 2004. 196 с.

## КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ В ОБЩЕМ И В ЧАСТНОСТИ

*Трегубенко Олег Владимирович*

В данной статье мы постарались наиболее полно и точно раскрыть основные приемы обучения критическому мышлению, которые мы, учителя Красноярской Школы Дистанционного Образования, используем в своей ежедневной педагогической практике при работе с детьми, так как в условиях современного общества одной из важнейших задач учителя становится развитие этого навыка у обучающихся. На уроках школьники должны учиться самостоятельно ставить цель, определять задачи и искать оптимальные пути решения поставленных проблем, что позволяет ученикам самостоятельно организовывать процесс обучения, участвовать в построении образовательной траектории, работать с информацией, анализировать собственную учебную деятельность. Все эти навыки высоко ценятся в современном мире и оказываются актуальными не только в стенах в школы. Ведь в условиях современного мира приходится учиться в течение всей жизни.

### **Раздел 1. Основные идеи ФГОС и системно-деятельностный подход**

За последние десятилетия произошел целый ряд преобразований в сфере образования. Изменились подходы и приемы обучения, а также были пересмотрены роли преподавателя и ученика на уроке. Учащиеся перестали быть принимающей стороной в образовательном процессе и вышли на новый уровень, который позволяет формировать самостоятельность школьников и развивать «умение учиться». Системно-деятельностный подход стал методологической основой ФГОС. В рамках этого подхода удается полноценно воспитывать и развивать качества личности, отвечающей требованиям информационного общества, а также выстраивать индивидуальные образовательные траектории с учетом всех особенностей, что позволяет раскрыть потенциал каждого обучающегося.

При системно-деятельностном подходе учитель выступает в роли наставника, который не обеспечивает подопечных готовым материалом, а создает условия для активной учебно-познавательной деятельности, в ходе которой школьники самостоятельно ищут ответы на поставленные вопросы под непосредственным контролем учителя. В результате это дает возможность развивать критическое мышление, перейти от общего к частному, решать большее количество задач за меньший промежуток времени, сделать большой шаг на пути к сотрудничеству между учителем и учеником.

Важно заметить, что системно-деятельностный подход направлен и на преодоление страха перед новыми задачами, которые требуют неординарных путей решения. Школьники стараются креативно мыслить, что позволяет им научиться делать открытия и развивать тягу к новым достижениям.

Таким образом, ученики становятся более заинтересованными и мотивированными. Это хорошо иллюстрирует высказывание Альберта Эйнштейна: «Мы не можем решать проблемы, размышляя так же, как размышляли, когда создавали их».

На примере иностранного языка, а именно английского, можно выделить, что системно-деятельностный подход направлен на приобретение навыков, востребованных в реальной жизни. Таким образом, главной целью обучения языку становится формирование коммуникативной компетенции, а продуктивным способом достижения поставленной цели является, например, введение диалогов, основой которых становятся типичные ситуации, с которыми столкнется ученик в стране изучаемого языка.

### **Раздел 2. Философские, педагогические и психологические основы технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП)**

Технология «Чтение и письмо для развития критического мышления» была разработана такими американскими учеными, как Ч. Темпл, К. Мередит, Д. Стилл. Затем эта модель обучения была адаптирована для отечественной педагогики и появилась в российском образовании в 1997 году.

Чтение и письмо одновременно являются и инструментами, и продуктами мышления. Оба вида деятельности эффективны при мотивированном, осмысленном и направленном подходе к обучению. В этом случае происходит сопоставление новой информации с уже имеющимися знаниями учащихся, их тщательный анализ и выбор точки зрения, которая кажется верной. Важно обратить внимание, что это возможно только в том случае, когда школьники способны на риск и поиск новых решений, а также умеют интерпретировать информацию и применять ее к конкретным жизненным ситуациям.

Таким образом, в рамках данной технологии чтение и письмо рассматриваются не как практический навык, а как способ развития личностных качеств школьника, которые будут способствовать эффективному обучению.

### **Раздел 3. Критическое мышление и основы обучения и преподавания. Характеристика стадий познания урока (Вызов – осмысление – рефлексия)**

Д. Халперн дала термину «критическое мышление» следующее определение: «Это мышление, которое отличается взвешенностью, логичностью и направленностью, его характеризует использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желательного результата». Эта дает основание полагать, что результатом организованного таким образом мыс-

лительного процесса становится заключение, сделанное после предварительного анализа и рассмотрения с нескольких точек зрения.

Безусловно, такой подход должен приветствоваться на уроках, и целью учителя становится акцентирование внимания на нем. Кроме того, педагог может создать благоприятные условия для развития критического мышления на занятиях. Толчком к активной мыслительной деятельности станет «вызов», под которым подразумевается постановка проблемы или предоставление информации, которая поможет ученикам на стадии «осмысления» выявить необходимые данные. На стадии «рефлексия» происходит анализ и интерпретация. В результате и чтение, и письмо становятся эффективными при таком подходе.

#### **Раздел 4. Использование методов и приемов технологии критического мышления на этапах проектирования современного урока**

Существует целый ряд приемов и методов, которые позволяют организовать урок, отвечающий задачам системно-деятельностного подхода. Американский психолог и педагог Бенджамин Блум предлагает делить цели обучения на три блока: когнитивная, психомоторная и аффективная. Когнитивная область охватывает цели, которые подразумевают задействование уже имеющихся знаний для получения новых. Всего шесть уровней, а именно знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка, каждый из которых приближает ученика к поставленной цели путем тщательной переработки и осмысления информации. Психомоторная область подразумевает преобразование практических навыков, а аффективная – работу непосредственно над эмоциями и межличностными отношениями. Все это включает в себя таксономия.

Интересен прием работы с большим объемом информации под названием «Зигзаг». Суть заключается в делении текста на смысловые отрывки, количество которых должно совпадать с количеством учеников одной группы. Процесс делится на четыре стадии, первая из которых является вызовом, под которым подразумевается работа с большим объемом материала. На стадии осмысления ученики работают непосредственно с полученным текстом, анализируют его и выделяют главное. Обмен результатами деятельности происходит на стадии размышления, когда образуются новые группы, в каждой из которых присутствует по одному представителю каждой темы. На завершающем этапе происходит обобщение информации по каждой теме и сведение данных.

Примечателен метод «Вопросов Сократа», который подразумевает работу, нацеленную на помощь другим. Всего несколько групп вопросов, а именно для уточнения, проверки предположения, проверки фактов, проверки понимания перспектив, проверки понятности задач.

Кластеры представляют собой наглядный способ подачи материала с помощью графиков. Центральное положение занимает ключевое слово или предложение, которое несет в себе определенную тему. Ответвлениями являются факты, положения,

идеи, которые раскрывают эту тему. Более того, каждое второстепенно звено может иметь собственные ответвления, которые часто становятся результатом активной умственной деятельности и глубокого погружения в задание.

Методический прием «Чтение с остановками» направлен на повышение качества чтения и освоения материала. Остановки совершаются после каждого прочитанного фрагмента для осмысления информации. Также на каждой паузе высказываются предположения относительно того, о чем последует повествование. По окончании чтения проводится беседа, в ходе которой анализируется содержание и выявляется идея текста. Такой метод позволяет не только научиться работать с информацией, но и приобрести ценные навыки сотрудничества.

#### **Раздел 5. Учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся при разработке учебного занятия с использованием технологии РКМЧП**

Эффективность обучения определяется соответствием материала возрастным и индивидуальным особенностям школьника. Таким образом, учитель должен учитывать способности той или иной возрастной группы, запас знаний и наличие мотивации к обучению для организации продуктивной деятельности на уроке.

Как правило, учащиеся старших классов готовы ко всем видам учебной деятельности. В свою очередь учащиеся младших и средних классов находятся в процессе приобретения необходимых навыков. Также в этот период происходит переход на новый уровень во взаимоотношениях с окружающими. Если при общении с детьми младших классов опора делается на чувства, то в средней и старших школах упор идет уже на разум и логику учащихся, так как они способны делать выводы по более глобальным вопросам и заниматься самоанализом.

#### **Заключение**

На современном уроке ученики должны быть непосредственными участниками образовательного процесса. Поэтому школьников необходимо учить не только самому предмету, но и полноценной работе с информацией. А также создавать проблемные ситуации на уроках, для формирования навыков поиска нестандартных решений.

#### **Литература**

1. Фундаментальное ядро содержания общего образования [Текст]: проект / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. — М. : Просвещение, 2009. — 48 с.
2. Муштавинская, И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя [Текст]: учебно-методическое пособие / И. В. Муштавинская. — СПб. : Изд. Каро, — 24 с.
3. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке [Текст]: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В.

Муштавинская. — 2-е изд., дораб. — М. : Просвещение, 2011. — 223 с. : ил.

4. Технология знаково-контекстного обучения [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/5183265/> (дата последнего обращения 31.05.2018)

5. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://mosmetod.ru/files/dokumenty/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniija.pdf> (дата последнего обращения 31.05.2018)

6. Понятие о мышлении. Виды. Формы. Операции. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://lektsii.org/9-31607.html> (дата последнего обращения 31.05.2018)

7. Таксономия критических целей М. Блума [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://studopedia.ru/9\\_13956\\_urovni-usvoeniya-uchebnogo-materiala.html](https://studopedia.ru/9_13956_urovni-usvoeniya-uchebnogo-materiala.html) (дата последнего обращения 31.05.2018)

8. Технология критического мышления [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://studwood.ru/1732699/pedagogika/vzaimooproos> (дата последнего обращения 31.05.2018)

9. Приемы технологии «Развития критического мышления» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://lektsia.com/3x78d4.html> (дата последнего обращения 31.05.2018)

10. Вопросы Сократа [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://gigabaza.ru/doc/92729.html> (дата последнего обращения 31.05.2018)

11. Критическое мышление. Методический прием «Чтение с остановками» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [\[sector.relarn.ru/prava/school/seminars/s1/discr4.htm\]\(http://sector.relarn.ru/prava/school/seminars/s1/discr4.htm\) \(дата последнего обращения 31.05.2018\)](http://school-</a></p>
</div>
<div data-bbox=)

12. Возрастные особенности детей подросткового и юношеского возраста [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://studwood.ru/1537175/psihologiya/vozzrastnye\\_osobennosti\\_detey\\_podrostkovogo\\_yunoshevskogo\\_v\\_ozrasta](https://studwood.ru/1537175/psihologiya/vozzrastnye_osobennosti_detey_podrostkovogo_yunoshevskogo_v_ozrasta) (дата последнего обращения 31.05.2018)

13. Технология развития критического мышления через чтение и письмо [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.myshared.ru/slide/1183337/> (дата последнего обращения 31.05.2018)

14. Стадия вызова в технологии развития критического мышления [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://videouroki.net/blog/stat-ia-stadiia-vyzova-v-tiekhnologhii-razvitiia-kritichieskogho-myshlieniiia.html> (дата последнего обращения 31.05.2018)

15. Технология развития критического мышления [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://infourok.ru/tehnologiya-razvitiya-kriticheskogo-mishleniya-na-urokah-istorii-i-obschestvoznaniya-urok-obschestvoznaniya-v-klasse-zanyatost-i-2380593.html> (дата последнего обращения 31.05.2018)

16. Таксономия Блума [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://900igr.net/prezentacija/pedagogika/metodika-ispolzovaniya-interaktivnykh-form-v-organizatsii-uchebno-vospitatelnoj-deyatelnosti-uchaschikhsja-66541/primenenie-23.html> (дата последнего обращения 31.05.2018)

## НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ СИСТЕМЫ ПОЛНОГО УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПО ЭКОНОМИКЕ

*Жуманов Хайитмурот,*

*доцент кафедры «Основы экономических знаний»  
ТГПУ им. Низами (Узбекистан) [mr.Khayitmurod@mail.ru](mailto:mr.Khayitmurod@mail.ru)*

### АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматриваются некоторые вопросы системы полного усвоения знаний студентов по экономике, необходимая для измерения уровня и структуры подготовленности испытуемых. Его содержание обусловлено задачами экономической подготовки педагогов на современном этапе в соответствии с новыми образовательными технологиями.

**Ключевые слова:** экономика, теория, подготовка, педагогика, психология, стратегия действий, обучение, образование.

### ANNOTATION

Considers some questions of the system of full learning students in economics to measure the level and structure of the preparedness of the subjects. Its content is due to the tasks of economic training of teachers at the present stage on the new educational technology.

**Key word:** economics, theory, training, pedagogy, psychology, action strategy, learning, education.

Цель стратегии действий Узбекистана, рассчитанной на 2017–2021 годы, — коренное повышение эффективности проводимых реформ, создание условий для обеспечения всестороннего и ускоренного развития государства и общества, реализация

приоритетных направлений по модернизации страны и либерализации всех сфер жизни.

Как отмечается в документе, всесторонний анализ пройденного Узбекистаном этапа независимого развития, а также изменяющаяся конъюнктура мировой экономики в условиях глобализации

требуют выработки и реализации «кардинально новых идей и принципов дальнейшего устойчивого и опережающего развития страны».

Цель этой системы – создание психолого-педагогических условий для полного усвоения требуемого учебного материала каждым учащимся, желающим и способным учиться. Философской основой этой системы послужили идеи личностно-ориентированного образования американского философа Дж. Дьюи. В отличие от господствовавших тогда (да во многом и сейчас) теорий о главенствующей роли учителя, содержания и классно – урочной формы обучения, в центр своей педагогической системы он поместил ученика. Тем самым, им был совершен своего рода поворот педагогической мысли в сторону усиления учебной деятельности главных субъектов экономического образовательного процесса – учащихся. В соответствии с этим, приоритетное значение приобрело самообразование и самоконтроль, а также разработка таких экономических и технологических учебных средств, которые помогают такой организации образовательного процесса.

Реальную экономическую жизнь изучает наука, которая называется экономикой. Сложность экономики как науки предопределяется тем, что объект ее изучения – экономическая жизнь, которая непрерывно изменяется. Этого можно достигнуть только собственным трудом, собственными усилиями.

Исследователь отвлекается от второстепенных сторон явлений, чтобы выявить то, что в них существенно и постоянно повторяется. Так возникают общие понятия – производство вообще, потребности, обмен и т.д.

Логические понятия, отражающие наиболее общие и существенные стороны экономической жизни общества, называются экономическими категориями. Ими являются, например, спрос, предложение, кредит, собственность, рынок, зарплата, прибыль и многие другие.

Экономические законы – это устойчивое, прочное, многократно повторяющееся явление или выражение внутренней, существенной, необходимой, причинно-следственной, постоянной, всеобщей, качественной и количественной взаимосвязи, свойственной данному явлению.

Экономические законы делятся на:

- специфические – законы развития конкретных, исторически определенных форм хозяйствования;
- особенные – законы, свойственные тем историческим эпохам, где сохраняются условия для их действия (например, закон стоимости);
- общие – законы, свойственные всем без исключения историческим эпохам. Они выражают поступательный процесс развития общества. Например, закон возвышения потребностей, роста производительности труда и т.д.

Анализ и синтез.

Анализ – это мысленное расчленение изучаемого явления на составные части и исследование

каждой из этих частей отдельно. Синтез – это воссоздание единой, целой картины.

Индукция и дедукция.

Индукция – переход от изучения единичных факторов к общим положениям и выводам. Дедукция – переход от наиболее общих выводов к относительно частным.

Исторический и логический методы.

Они не противостоят друг другу, а применяются в единстве, поскольку исторически исходный пункт исследования совпадает в общем и в целом с исходным пунктом логического исследования. Однако логическое исследование не является зеркальным отражением исторического процесса. В конкретных условиях той или иной страны могут возникнуть экономические явления, которые не являются обязательными для господствующей системы хозяйствования. Если исторически они имеют место, то в теоретическом анализе подобные явления можно игнорировать.

Исторический метод показывает, что в природе и обществе развитие идет от простого к сложному. Применительно к экономической теории это означает, что в анализе экономических явлений необходимо выделить прежде всего наиболее простые из них, возникшие раньше других, и являющиеся основой возникновения наиболее сложных (например, в анализе рынка наиболее простое явление – обмен товаров).

Метод экономико-математического моделирования.

Экономическая модель – это формализованное описание экономического процесса или явления. При этом широко применяется функциональный анализ.

Однако в условиях хронической перегрузки многие учащиеся просто не успевают выучить материал к заданному сроку. Поскольку в рамках классно - урочной системы учащиеся заметно отличаются по своей подготовленности. Б. Блум решил провести экспериментальную проверку выдвинутой им гипотезы о зависимости качества приобретаемых знаний не столько от способностей, и от затраченного времени в классе, сколько от затраченного лично учащимися времени на самостоятельное усвоение. Ведущим фактором качества экономической знаний он видел время, затрачиваемое учеником на самостоятельную работу. Он убедился в относительной приемлемости этой гипотезы; относительной, потому что в его экспериментах было случаи, когда некоторые учащиеся не овладевали заданным объемом, сколько бы времени им на это ни выделяли. Это примерно пять процентов от общего числа учащихся, участвовавших в экспериментальном цикле обучения.

Экономическая теория является методологическим фундаментом целого комплекса наук: отраслевых (экономика торгового дела, промышленности, транспорта, строительства и т.д.), функциональных (финансы, кредит, маркетинг, менеджмент и т.д.); межотраслевых (экономическая география, демография, статистика и т.д.).



Экономическая теория – одна из общественных наук, наряду с историей, философией, правом и др.

Экономическая теория – это не набор правил о том, как стать богатым. Теория – лишь инструмент, способ осмысления экономической действительности без претензий на монополию истины. Знание ведет к предвидению, предвидение – к правильному действию.

От экономической теории следует отличать экономическую политику: экономическая политика – целенаправленная система мероприятий государства, направленная на укрепление национальной экономики.

Суть системы полного усвоения выражается в следующих этапах работы:

1. Формулирование диагностических целей обучения.
2. Разработка стандартов полного усвоения знаний.
3. Разработка стандартов и тестов для проверки меры усвоения учебного материала.
4. Дифференциация и индивидуализация учащихся на основе имеющихся (до начала работы по системе полного усвоения) показателей.
5. Варьирование времени обучения и учения. Заметное увеличение доли времени на самостоятельную работу.
6. Разработка новых учебных материалов на основе модульного принципа.
7. Разработка заданий для самоконтроля по всем изучаемым модулям.
8. Разработка тестов для проведения педагогического контроля подготовленности по каждому модулю и по всему курсу.
9. Организация самостоятельной работы учащихся, в процессе которой педагог сотрудничает с учащимися над разрешением учебных затруднений, возникающих время от времени у отдельных учащихся. Коррекция знаний по итогам самоконтроля.
10. Тестирование.

В Эстонии система полного усвоения знаний получила развитие в работах Э.В. Круль. В России краткое описание этой системы можно найти в работах М.В. Кларина. Различные варианты этой системы сейчас активно внедряются как в странах, имеющих развитую высшую и среднюю школу, так и в развивающихся странах. Причины такого необычайно высокого интереса к этой системе заключается в том что: она эффективна, обеспечивает практическую возможность индивидуализации учебного процесса, коррекции пробелов в структуре индивидуальных знаний, способствует улучшению качества знаний как хорошо, так и недостаточно подготовленных учащихся. Современным вариантом СПУ является адаптивное компьютеризованное обучение.

В заключение этого раздела приводится сжатый алгоритм разработки учебного модуля, который предлагается учителям, разрабатывающих экономический модуль своих учебных дисциплин.

Примерные тесты по экономической теории (верные ответы выделены жирным курсивом):

1. Экономические отношения на уровне предприятий, фирм изучает:

- 1) макроэкономика;
- 2) **микроэкономика**;
- 3) мегаэкономика;
- 4) мезоэкономика;

2. Первым ввел в оборот термин «экономия»:

1) Маркс; 2) Платон; **3) Ксенофонт**; 4) Самуэльсон.

3. Обобщение экономического опыта и практики хозяйственной деятельности человечества, совокупность понятий и положений, характеризующих экономическую жизнь - это:

- 1) социология;
- 2) политология;
- 3) психология;
- 4) **экономическая теория**.

4. Первым широко распространённым экономическим учением становится:

- 1) монетаризм;
- 2) марксизм;
- 3) **меркантилизм**;
- 4) маржинализм.

5. Экономическое учение о необходимости и значимости государственного регулирования развития экономики – это:

- 1) **кейнсианство**;
- 2) меркантилизм;
- 3) монетаризм;
- 4) маржинализм.

6. Экономическая школа, сторонники которой в научном анализе экономических явлений используют предельные величины, - это:

- 1) теория общего равновесия;
- 2) теория частичного равновесия;
- 3) **маржинализм**;
- 4) монетаризм.

7. Представитель английской школы классической политэкономии, которому принадлежит идея разумного эгоизма - это:

- 1) П. Самуэльсон;
- 2) **А. Смит**;
- 3) Т. Веблен;
- 4) А. Маршалл.

8. Теория, в соответствии с которой денежная масса, находящаяся в обращении, играет определяющую роль в стабилизации и развитии экономики, называется:

- 1) **монетаризм**;
- 2) марксизм;
- 3) меркантилизм;
- 4) маржинализм

9. Течение экономической мысли, которое в качестве движущей силы экономики кроме материальных факторов выдвигает моральные, духовные, правовые и др., рассматриваемые в историческом плане – это:

1) либерализм; **2) институционализм**; 3) монетаризм; 4) марксизм.

10. Устойчивые, существенные, постоянно повторяющиеся причинно-следственные связи и взаимосвязи экономических явлений и процессов – это:

- 1) экономические категории;
- 2) экономические законы;**
- 3) экономические функции;
- 4) экономические показатели.

11. Макроэкономика изучает:

1) спрос и предложение на определенные товары;

**2) законы и закономерности развития национальной экономики в целом;**

3) экономические издержки и пути их сокращения;

4) систему показателей эффективного использования ресурсов на предприятии.

12. Объективность экономических законов означает, что:

1) они издаются законодательными органами страны;

2) люди бессильны в их познании и использовании;

**3) они действуют независимо от воли и сознания людей;**

4) они зависят от воли и сознания человека.

13. Исходным побудительным мотивом экономической деятельности людей являются:

1) интересы;

2) запросы;

3) блага;

**4) потребности.**

14. Нужда, принявшая специфическую форму в соответствии с культурным уровнем и личностью индивида, – это:

1) выгода; **2) потребность**; 3) спрос; 4) мотив.

15. Наличие потребностей и желание их удовлетворить является главным стимулом:

1) циклического развития экономики;

2) технического прогресса;

**3) производства экономических благ;**

4) централизации производства.

16. Целенаправленная деятельность людей, в процессе которой они изготавливают все то, что служит удовлетворению их материальных и духовных потребностей, – это:

1) потребление; 2) выбор; 3) бизнес; **4) производство.**

17. Производство, в котором величина конечного результата превышает величину затраченных ресурсов, – это:

1) неэффективное производство;

**2) эффективное производство;**

3) перспективное производство;

4) расширенное производство;

18. Процесс воспроизводства как постоянно повторяющийся процесс производства включает следующие фазы:

**1) производство, распределение, обмен, потребление;**

2) распределение, обмен, потребление;

3) производство, распределение, обмен;

4) производство, выбор, обмен, потребление.

19. Процесс удовлетворения потребностей как фаза в воспроизводственном цикле – это:

1) производство; 2) обмен; **3) потребление**; 4) распределение.

20. Базовыми ресурсами, которые образуют обязательное условие любого даже самого простого производства, являются:

1) финансовые, трудовые и материальные ресурсы;

2) информационные, природные, трудовые ресурсы;

**3) природные, трудовые и материальные ресурсы;**

4) природные, трудовые и время как ресурс.

Еще меньше такие понятия полезны тестологам, интересующимся задачей измерения знания учащихся с помощью тестов. Принципиальный ответ по этому поводу дал еще Платон, отметивший, что «во всем мире нет ничего столь проникнутого мерою, как ум и знание».

Тем более ничего не писали о возможностях измерения знаний с помощью тестов. Между тем за рубежом уже многие годы сложилось довольно мощное научное направление, называемое там, по-английски, «Educational Measurement», что означает «Измерение знаний».

*Структура* знаний оценивается на основе последовательности правильных и неправильных ответов на задания возрастающей трудности. Формой представления индивидуальной структуры знания и незнания является *профиль* знаний испытуемого, представляемый последовательностью единиц и нулей, получаемых каждым студентом. Профиль знаний представляет собой упорядоченный набор оценок (вектор-строку) в матрице тестовых результатов. Если испытуемый отвечает правильно на первые, сравнительно легкие задания, можно говорить о правильной структуре знаний. Профиль называется правильным, если в строке баллов у испытуемого все нули следуют за всеми единицами. Если же обнаруживается противоположная картина, (испытуемый правильно отвечает на трудные задания и неправильно - на легкие), то это противоречит логике теста и потому такая структура знаний

может быть названа инвертированной. Она встречается редко, и чаще всего, из-за нарушения требования располагать задания по мере возрастающей трудности. Мера инвертированности профиля определяется различными индексами, здесь не рассматриваемыми.

С точки зрения педагогических измерений полезно ввести два основных показателя качества знаний - уровень и структура знаний. Они оцениваются посредством регистрации оценок как за знание, так и за незнание всех требуемых компонентов проверяемого материала. Для объективизации этого процесса все компоненты должны быть одинаковы. Одинаковыми являются и правила выставления оценок испытуемым. Эти условия открывают дорогу для объективного сравнения индивидуальных структур знания и не знания.

*Уровень* знаний представляется тестовым баллом учащихся. Если этот балл ниже требуемого уровня (измеряемого критерия), то проявленные при этом знания, умения, навыки и представления указывают на *докритериальный* уровень подготовленности испытуемого - самый распространенный. Для многих такой уровень оказывается вполне преодолимым по мере изучения ими наук и овладения мастерством. Однако некоторые, преимущественно в силу недостатка способностей и прилежания, так и остаются на этом уровне.

Не менее важным условием является осознание понятия экономической интерес – активное отношение субъекта к внешней среде, проявляющееся в виде объективно-направленной его деятельности, которая при данных экономических условиях

способна привести к удовлетворению возникшей потребности. Примером может служить интерес к заработку, к его повышению определяется как способ постижения истины путем ее усмотрения без обоснования с помощью доказательств. Еще ее определяют как чутье, пронизательность, непосредственное познание, основанное на предшествующем опыте и теоретических научных экономических знаниях.

#### Литература:

1. Мирзиёев Ш.М. Критический анализ, жесткая дисциплина и персональная ответственность должны стать повседневной нормой в деятельности каждого руководителя. Ташкент, “Узбекистан”, 2017 г, 104 стр.

2. Стратегия действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017-2021 годах. К Указу Президента Республики Узбекистан от 7 февраля 2017 года № УП-4947.

3. Me Connell, Brue. Economics. 17th edition. Mcgraw-hill/Irwin, USA, 2009.

4. N. Gregory Mankiw. Principles of Economics, 7th edition. Amazon, USA 2014.

5. Paul A. Samuelson, William D. Nordhaus. Economics. 19th Edition. McGraw-Hill Companies. USA. 2009.

6. Улмасов А., Вахобов А.В. Иқтисодиёт назарияси. Дарслик. — Т.: «Iqtisod- moliya», 2014. - 480 бет.

6. Шодмонов Ш.Ш., Гофуров У.В. Иқтисодиёт назарияси. Дарслик. - Т.: Iqtisod-moliya, 2010. - 728 бет.

## СПОСОБСТВУЮЩАЯ РАЗВИТИЮ ПРОДУКТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Умаров Саиднеъмат Бурханович*

*К.п.н.доцент ТППУ им. Низами г.ташкент (Узбекистан)*

**АННОТАЦИЯ.** Рассматриваются вопросы об умственных способностях судят не потому, что человек может усвоить по подражанию, а по тому, что он может достигнуть самостоятельно при решении новых проблем, что осуществляется продуктивным мышлением.

**Ключевая слова.** Психология, развития, мышления, наука и техника, обучения, младших школьников, способ, процесс.

**ANNOTATION.** Questions about mental abilities are judged not because a person can imitate by imitation, but by what he can achieve independently when solving new problems, which is accomplished by productive thinking.

**Key words.** Psychology, development, thinking, science and technology, learning, junior schoolchildren, way, process.

Цель стратегии Узбекистан, рассчитанной на 2017–2021 годы, — коренное повышение эффективности проводимых реформ, создание условий для обеспечения всестороннего и ускоренного развития государства и общества, реализация приоритетных направлений по модернизации страны и либерализация всех сфер жизни.

Как отмечается в документе, всесторонний анализ пройденного Узбекистаном этапа независи-

мого развития, а также изменяющаяся конъюнктура мировой экономики в условиях глобализации требуют выработки и реализации «кардинально новых идей и принципов дальнейшего устойчивого и опережающего развития страны».

Стратегия действий будет реализована в пять этапов, каждый из которых предусматривает утверждение отдельной ежегодной Государственной программы по ее реализации в соответствии с объ-

являемым наименованием года. Развитие социальной сферы, направленное на последовательное повышение занятости и реализацию целевых программ по развитию сферы образования, культуры, науки, литературы, искусства и спорта, совершенствование государственной молодежной политики. [2,49]

Для второй половины XX века характерен высокий темп развития науки и техники, создание «думающих машин», на которые перекладываются все более и более сложные функции освобождения человека для творческой деятельности, поддающейся формализации. В связи с развитием науки и техники резко возрастают требования к продуктивному мышлению» которое позволяет человеку ставить новые проблемы, находить новые решения в условиях неопределенности множества выборов, делать открытия, не вытекающие непосредственно из уже имеющихся знаний. Эта сторона мыслительной деятельности имеет свои специфические особенности, без знания которых нельзя повысить ее эффективность.

Продуктивное мышление присуще не только взрослым, но и детям, делающим субъективные открытия при решении новых задач, хотя, конечно, уровень этого мышления во втором случае ниже, поскольку оно осуществляется в учебной ситуации, в которой предусмотрено наличие у школьников исходного минимума знаний, наглядных опор, в частности моделирования, облегчающих поиск решения.

Мышление представляет собой активную целенаправленную деятельность, в процессе которой осуществляется переработка имеющейся и вновь поступающей информации, отделение внешних, случайных второстепенных ее элементов от основных, внутренних, отражающих сущность исследуемых ситуаций, раскрываются закономерные связи между ними. Это обобщенное и опосредованное познание действительности, в процессе которого мысль человека бесконечно углубляется в суть окружающей действительности, открывая ее закономерности. Мышление не может быть продуктивным без опоры на прошлый опыт, и в тоже время оно предполагает выход за его пределы, открытие новых знаний, благодаря чему расширяется фонд их и тем самым увеличивается возможность решения все новых и новых, более сложных задач. В мышлении, как процессе обобщенного и опосредованного познания действительности в динамически противоречивом единстве, сплетены его продуктивные и репродуктивные компоненты, причем удельный вес их в конкретной мыслительной деятельности может быть различным. Под влиянием всевозрастающих требований жизни к творческому ее компоненту и возникла необходимость выделить особые виды мышления - продуктивное и репродуктивное. Продуктивное мышление характеризуется степенью новизны получаемого на его основе продукта, его оригинальностью. Это мышление проявляется тогда, когда человек, попытавшийся решить задачу на основе ее формальнологического анализа с прямым использованием известных ему

способов, убеждается в бесплодности таких попыток, у него возникает потребность в новых знаниях, которые позволяют решить проблему субъекта. Осознание самой потребности говорит о наличии у человека проблемной ситуации.

Нахождение искомого предполагает открытие неизвестных субъекту признаков; существенных для решения проблемы отношений, закономерных связей между этими признаками, тех способов, с помощью которых они могут быть найдены. Человек вынужден действовать в условиях неопределенности, намечать и проверять ряд возможных решений, осуществлять выбор между ними подчас не имея к тому достаточных оснований. Он ищет ключ к решению на основе выдвижения гипотез и их проверки, то есть пробы опираются на известные предвидения того, что может быть получено в результате преобразований. Существенную роль в этом играют обобщения, позволяющие сокращать количество той информации, на основе анализа которой человек приходит к открытию новых знаний, уменьшить число осуществляемых им при этом операций, «шагов» к достижению цели.

В исследованиях, проведенных под руководством С.Л. Рубинштейна (О.В.Брушлинским, А.М. Матюшкиным, К.А. Славской, Л.И. Анцыферовой и др.) в качестве приема, используемого в продуктивном мышлении, выдвигается «анализ через синтез». [5,72]. На основе такого анализа искомого свойства объекта выявляется при включении этого объекта в ту систему связей и отношений, в которой он более явно обнаруживает данное свойство. Найденное свойство вызывает новый круг связей и отношений объекта, с которыми это свойство может быть соотнесено. Такова диалектика творческого познания действительности. В этом процессе, как отмечают многие исследователи, нередко имеет место внешнее внезапное усмотрение пути решения - инсайт, причем оно часто возникает тогда, когда человек непосредственно не был занят решением проблемы. Реально такое решение подготовлено прошлым опытом, зависит от предыдущей аналитико-синтетической деятельности и прежде всего - от достигнутого уровня словесно-логического понятийного обобщения. Однако сам процесс поисков решения в значительной своей части осуществляется интуитивно, под порогом сознания, не находя своего адекватного отражения в слове, и именно поэтому его результат, « прорвавшийся» в сферу сознания, осознается как инсайт, якобы не связанный ранее осуществляемой субъектом деятельностью, направленной на открытие новых знаний.

Таковы некоторые данные о специфике продуктивного мышления, как процессе обобщенного и опосредованного познания действительности, который всегда включает в себя элементы продуктивности. Однако, удельный вес ее в процессе мыслительной деятельности очень различен. Там, где удельный вес продуктивности достаточно высок, говорят о собственно продуктивном мышлении как особом виде мыслительной деятельности. В результате продуктивного мышления возникает нечто оригинальное, принципиально новое для субъекта,

то есть степень новизны здесь высока. Условие возникновения такого мышления - наличие проблемной ситуации, способствующей осознанию потребности в открытии новых знаний, стимулирующей высокую активность решающего проблему субъекта.

В результате продуктивного мышления происходит становление психических новообразований - новых систем связей, форм психической саморегуляции, свойств личности, ее способностей, что знаменует сдвиг в умственном развитии.

Итак, продуктивное мышление характеризуется высокой новизной своего результата, своеобразием процесса его получения и, наконец существенным влиянием на умственное развитие. Оно является решающим звеном в умственной деятельности, так как обеспечивает реальное движение к новым знаниям.

С психической точки зрения, нет принципиальных различий между продуктивным мышлением ученика, делающего открытие нового для самого, так как в его основе лежат общие психические закономерности. Однако условия поиска новых знаний у них весьма различны, как различен и уровень мыслительной деятельности, приводящий к открытию.

Продуктивное мышление учащихся обеспечивает самостоятельное решение новых для них проблем, глубокое, высокого уровня усвоения знаний, быстрый темп овладения ими, широту их переноса в относительно новые условия, то есть успешность выполнения учебной деятельности. Об умственных способностях человека судят не потому, что он может сделать на основе подражания, усвоить в результате подобного, развернутого объяснения. Ум человека проявляется в относительно самостоятельном приобретении, «открытии» новых для себя знаний, в широте переноса этих знаний в новые ситуации при решении нестандартных для него задач. В этой стороне психики находит свое выражение продуктивное мышление, его особенности проявляются в формирующихся у человека качествах ума, определяя уровень и специфику обучаемости личности.

Продуктивное мышление предполагает не только широкое использование усвоенных знаний, но и преодоление барьера прошлого опыта, отход от привычного хода мыслей, разрешение противоречий между актуализированными знаниями и требованиями проблемной ситуации, оригинальность решений, их своеобразие.

Для продуктивного решения проблем важно не только выделить требуемые ситуацией существенные признаки, но и удерживаемые в соответствии с ними, не поддаваясь на провоцирующее влияние внешних, случайных признаков, анализируемые ситуации.

Устойчивость проявления младших школьников тех или иных особенностей продуктивного мышления (его глубины, гибкости и т.д.), при условии знаний по различным предметам свидетельствует о том, что эти особенности стали свойствами личности, качествами ума этих школьников. На

этом уровне они определяют специфику общих способностей школьников к учению, т.е. общую обучаемость.

Особенности продуктивного мышления школьников формируются и развиваются в деятельности, прежде всего учебной. Совершенствуя содержание и методы обучения, можно существенно повысить их влияние на развитие продуктивного мышления школьников, на их способности к самостоятельному овладению новыми знаниями.

С возрастом продуктивность мыслительной деятельности повышается, что связано с началом формирования у школьников таких положительных качеств их мыслительной деятельности, как ее самостоятельность, глубина (выражается в легкости абстрагирования и высоком уровне обобщения признаков, существенных для решения проблемы), осознанность, устойчивость; повышается и гибкость мышления.

В соответствии с требованиями, предъявляемыми современной школе, обучение в ней ориентировано на развитие продуктивного, творческого мышления, обеспечивающего возможность самостоятельно приобретать новые знания, применять их в многообразных условиях окружающей действительности. В результате продуктивного мышления возникают новообразования, формируются новые системы связей, новые свойства, качества ума (гибкость, глубина, осознанность и т.д.), знаменующие собой сдвиг в умственном развитии. Вот почему воздействие обучения направлено на эту сторону психики. Чтобы повысить его развивающий эффект, необходимо учитывать специфику продуктивного мышления, соотношение возрастных и индивидуальнопсихических его особенностей у школьников.

Можно выделить ряд психолого-педагогических принципов, являющихся важными компонентами системы развивающего обучения, оказывающего значительное воздействие на интеллектуальное развитие учащихся.

Принцип проблемности, отвечая специфике продуктивного мышления - его направленности на открытие новых знаний, является основным, ведущим принципом развивающего обучения.

Проблемным называется такое обучение, при котором усвоение знаний и начальный этап формирования интеллектуальных навыков происходят в процессе относительно самостоятельного решения системы задач-проблем, протекающего под общим руководством учителя.

Такое обучение оказывает значительное воздействие на умственное развитие школьников, так как соответствует самой природе мышления как процесса, направленного на открытие новых для человека закономерностей, путей решения познавательных и практических проблем.

Проблемными являются только те задачи, решение которых предполагает хотя и управляемый учителем, но самостоятельный поиск еще неизвестных школьнику закономерностей, способов действий, правил. Такие задачи возбуждают активную

мыслительную деятельность, поддерживаемую интересом, а сделанное учащимися «открытие» приносит им эмоциональное удовлетворение и гораздо прочнее закрепляется в памяти, чем знания, преподнесенные в «готовом» виде. В процессе решения проблемы учащиеся преодолевают трудности, разрешают возникшие противоречия между уже имеющимися знаниями и требованиями задачи, выявляют новые элементы знаний, новые способы оперирования ими, овладевают способами познания, что расширяет их возможности в решении новых, еще более сложных проблем. Эта активная самостоятельная мыслительная деятельность приводит к формированию новых связей, новых свойств личности, положительных качеств ума и тем самым - к сдвигу в умственном развитии. Выбор задач для проблемного обучения прежде всего зависит от специфики их содержания, наличия у учащихся исходного минимума знаний, уровня самостоятельности при постановке и решении проблем.

Наиболее эффективным средством для создания у учащихся проблемных ситуаций является использование противоречий, конфликта между уже имеющимися знаниями, знакомыми способами решения определенного класса задач и теми требованиями, которые предъявляет новая задача.

Развивающий эффект обеспечивают лишь такие задачи-проблемы, которые соответствуют уровню умственного развития учащихся, имеющимся у них необходимым для решения знаниям и возможностям в приобретении новых знаний.

Основным принципом комплектования учащихся в школе является учет их возрастных особенностей. Однако многочисленные психологические исследования показали, что различия в психическом развитии между учащимися одного и того же возраста оказываются нередко гораздо большими, чем между школьниками близких возрастов (с интервалом 1-3 года). Эти различия ясно выступают при сравнении учащихся одного и того же возраста по каждому компоненту, входящему в структуру умственного развития, - по уровню овладения знаниями, освоения обобщенных приемов и способов оперирования ими и, наконец, по уровню обучаемости как общей способности к приобретению новых знаний.

Поэтому очень важным принципом развивающего обучения является принцип его индивидуализации и дифференциации.

Реализация принципа проблемно-индивидуализированного обучения оказывает положительное влияние на продвижение в развитии всех основных групп школьников: с высоким, средним и низким уровнем.

Более развитые школьники имеют возможность работать над материалом повышенной трудности, самостоятельно решать адекватные их возможностям проблемы. Менее развитые получают более подробные объяснения от учителя, решают задачи постепенно повышающейся трудности с некоторой помощью со стороны, усваивают новый материал, продвигаются в своем развитии, нередко переходя в группы с более высоким уровнем.

Проблемности и другие принципы развивающего обучения не могут быть реализованы без учета возрастных и индивидуальных особенностей мышления детей. Возрастным особенностям интеллектуального развития посвящено немало исследований [5,35]. В них выявлена стадийность развития интеллекта, дана характеристика каждой стадии в зависимости от ведущего вида мыслительной деятельности.

На первой стадии ведущим является наглядно-действенное, практическое мышление, которое осуществляется в конкретной ситуации в процессе практических действий с реальными предметами. У маленьких детей это «мышление руками». Ребенок познает особенности предметов по мере того, как руками разбирает их на части, соединяет друг с другом, т.е. действует с предметами.

На второй стадии преобладает наглядно-образное мышление; оно позволяет решать задачи на основе оперирования уже не реальными предметами, а образами восприятия и представлений, содержащимися в детском опыте.

Связь мышления с практическими действиями хоть и сохраняется, но не является такой прямой, непосредственной, как раньше. Чтобы решать задачи, ребенок должен отчетливо воспринимать, наглядно представлять рисуемую в них ситуацию.

На третьей, высшей стадии развития ведущую роль в мыслительной деятельности приобретает отвлеченное, абстрактно-теоретическое мышление. Мышление выступает здесь в форме отвлеченных понятий и рассуждений, отражающих существенные стороны познаваемой действительности, закономерные связи между ними. Овладение в ходе усвоения основ наук понятиями, законами, теориями, оказывает значительное влияние на умственное развитие школьников. Оно раскрывает богатые возможности самостоятельного творческого приобретения знаний, их широкого применения на практике.

Гармоничное развитие личности предполагает активизацию всех видов мышления, их совершенствование.

Необходимость развивать различные виды мыслительной деятельности вытекает и из специфики продуктивного, творческого мышления.

В продуктивной мыслительной деятельности в тесном взаимодействии выступают ее различные компоненты (и практические, и образовательные, и понятийные), а преобладание одного из них определяется личностными особенностями психики учащихся. В соответствии с этим в обучении должен реализоваться принцип гармонического (оптимального для индивида, стимулирующего его способности) развития различных компонентов мышления.

Под влиянием современных психологических исследований в последнее десятилетие в качестве одного из путей повышения развивающего эффекта обучения был сформулирован принцип специального формирования приемов умственной деятельности. Прежде всего было обращено внимание на

обучение школьников правильным приемам логического мышления (в соответствии с законами формальной логики), а позднее - на вооружение их алгоритмами решения различного типа задач.

Специфика творческих задач предполагает использование вспомогательных приемов анализа - «эвристических». К таким приемам относится прием конкретизации, когда решающий придает абстрактным данным более конкретную форму. Наиболее распространен прием варьирования, облегчающий выявлению функциональных связей между данными. Этот прием заключается в том, что решающий произвольно отбрасывает или изменяет величину одного из данных (а иногда и нескольких) и на основе логического рассуждения выясняет, какие следствия вытекают из такого преобразования, как отразилось изменение одного из данных на остальных.

Противоположным приемом графического анализа является прием абстрагирования, когда решающий отбрасывает конкретные детали, «оголая» данные и соотношение между ними. Широко используется при решении проблем приемы аналогии, постановки аналогичных вопросов.

Формирование приемов мыслительной деятельности алгоритмического типа, ориентированной на формально логический анализ задач, закономерно приводящей к выбору соответствующего конкретного способа решения, является необходимым, но недостаточным условием развития мышления. Необходимы такие приемы, во-первых, потому, что содействуют совершенствованию репродуктивного мышления как важного компонента творческой деятельности. Во-вторых, эти приемы - тот фонд знаний, из которого решающий может черпать «строительный материал» для создания способов решения новых для него задач. Недостаточность же таких приемов заключается в том, что, не соответствуя специфики продуктивного мышления, они не стимулируют интенсивное развитие именно этой стороны мыслительной деятельности.

Данные приемы соответствуют самой природе, специфике творческого мышления.

В психологических работах, непосредственно связанных с проблемами продуктивного творческого мышления, немало внимания уделяется описанию отрицательной роли прошлого опыта, который может препятствовать, тормозить движение в принципиально новом направлении, подчеркивается необходимость преодоления «барьера прошлого опыта».

В существовавшей ранее практике обучения закрепление знаний главным образом связывалось с тренировкой, с числом повторений, от которого, как полагали, прежде всего зависит прочность знаний. Современные исследования показали, что нет прямой связи между количеством повторений и прочностью знаний, что закрепление знаний представляет собой весьма сложную анемическую деятельность, в которой память и мышление выступают в неразрывной связи. Ее результат зависит главным образом от степени активности сознания при усвоении, от характера осуществляемой мыслительной деятельности и подлежащего усвоению материала.

Для реализации возможностей продуктивного мышления необходимо не только наличие знаний в оперативной памяти, обеспечивающей решение данных конкретных задач, но и перевод их в постоянную память для длительного хранения, в целях дальнейшего использования в соответствующих ситуациях.

Несомненно, продуктивное мышление предполагает выход за пределы уже имеющихся знаний. Однако, чтобы открывать новые, отвергать уже известное, необходимо владеть этим известным, иметь достаточно широкий объем знаний, достаточных для движения вперед и находящихся в состоянии готовности к актуализации в соответствии с поставленной перед человеком целью.

В соответствии с этим одним из принципов развивающего обучения заслуживает внимания специальная организация мнемической деятельности, обеспечивающей осознанность и прочность усваиваемых знаний.

Формирование прочных знаний, готовых к использованию в различных ситуациях, при решении новых проблем, способствуют как прямая установка на запоминание знаний и специальное обучение, составляющих основу учебного предмета, так и специальное обучение рациональным приемам мнемической деятельности. Таковы основные принципы обучения, направленные на развитие продуктивного мышления.

Существуют некоторые возрастные особенности развития продуктивного мышления школьников. Поэтому развитие продуктивного мышления можно разделить на основные уровни, этапы.

Нулевой уровень характеризуется непродуктивностью. Будучи поставлены перед необходимостью самостоятельного добывания знаний, решения новой для себя проблемы, учащиеся, находящиеся на этом уровне, механически воспроизводят отдельные конкретные ситуации, на основе которых должна быть решена проблема, или формируют хорошо знакомые им положения, ассоциативно связанные с этими ситуациями. Они проявляют даже некоторую мыслительную активность, осуществляя отдельные пробы решения проблем. Однако это случайные, механические пробы-манипуляции, которые отличаются не столько своим начальным звеном - действием, сделанным наугад (таким может быть первый шаг продуктивного мышления), сколько конечным - реакцией на подкрепление. Последняя не имеет характера целевых аналитико-синтетических действий, направленных на получение информации, помогающей решению.

Это скорее реакция эмоциональная («Угадал! Не угадал!»), вызывающая далее такие же случайные пробы. Быстрая смена и самих проб, и признаков, выделяемых в качестве существенных, указывает на неустойчивость деятельности, ее быструю изменчивость под влиянием случайных воздействий. Такое мышление непродуктивно, так как не приводит к выделению сколь-нибудь значимых для решения проблемы признаков и отношений между ними ни в словесно-логическом, ни в интуитивно-практическом плане.

Развитие собственно продуктивного мышления начинается с его интуитивно-практического компонента.

На первом уровне учащимся оказывается доступным абстрагирование и обобщение существенных признаков воспринимаемых ситуаций без адекватного отражения этих процессов в слове, что обеспечивает возможность практического решения задач. Сначала это решение осуществляется на основе чувствительной интуиции, непосредственного видения в наглядной ситуации требуемого для решения задачи отношения между данными. Позднее, по мере накопления опыта, в решения включается интуиция, предполагающая осуществление ряда более сложных мыслительных операций без прямой опоры на наглядность и практические действия. Тем самым обеспечивается более высокая продуктивность решения задач, что говорит о повышении глубины, гибкости, устойчивости интуитивно-практического мышления. На этом уровне выражается лишь конечный результат - ответ на конкретный вопрос задачи, а сам процесс решения осуществляется подсознательно, остается без своего правильного отражения. Более того установка на осознание этого процесса оказывает тормозящее влияние на интуитивно-практический компонент мышления, снижая его продуктивность. В словесно-логическом плане сохраняются особенности, характерные для нулевого уровня: выделяются случайные признаки анализируемых ситуаций, репродуцируются прошлые знания, не опровергающие решение проблемы, и т.д. Мыслительная деятельность отличается своей неустойчивостью, легкостью перехода от одних действий к другим без достаточных тому оснований (подчас меняются случайно найденные объективно правильные действия на ошибочные и т.д.).

На втором уровне развития продуктивного мышления школьников происходит сближение между интуитивно-практическим и словесно-логическими компонентами мышления. Повышается степень сущности отражаемых в слове признаков, уровень их обобщенности, становится выше осознанность мыслительной деятельности. Сначала возникает возможность осознания лишь одного из существенных признаков, на основе которого фактически решается проблема, но односторонняя ориентация на него приводит к ошибкам. Далее выделяются и другие признаки, однако, одновременная ориентация на них оказывается недоступной учащимся, что свидетельствует о все еще сохраняющейся неустойчивости мыслительной деятельности, трудности удержания в уме совокупности выделяемых признаков.

Постепенно мышление становится устойчивее, благодаря чему появляется возможность ориентации при решении задач не на один, а на все выделенные признаки, однако сами эти признаки оказываются как бы изолированными друг от друга без полного сознания реально существующей взаимосвязи между ними. Если на начальном этапе развития продуктивного мышления установка на сознание процесса решения тормозила само решение, логика как бы подавляла, мешала интуиции, то на втором уровне логика выступает на передний план,

процесс решения становится более развернутым, обоснованным. Хотя это не предохраняет от ошибочных проб, но сами пробы сочетаются с анализом ошибок и коррекцией решения.

На третьем уровне развития продуктивного мышления повышается степень сущности абстрагируемых и словесно формируемых знаков и уровень их собственности, легче осуществляется переход от прямых связей к обратным, изменение способа решения при его отрицательном подкреплении; решающий более устойчив к провоцирующему воздействию ярко выраженных случайных признаков в конфликтных ситуациях, свободнее переходит от интуитивно-практического решения проблемы к ее вербализации, он становится более экономичным. Эти изменения отражают большую сформированность положительных качеств продуктивного мышления: самостоятельности, глубины, гибкости, устойчивости, осознанности.

Таким образом, в генетическом плане развития продуктивное мышление идет от преобладания его интуитивно-практических компонентов к господству словесно-логических, обеспечивающих не только решение более высокого класса проблем, но и значительную широту применения вновь приобретенных знаний, большую свободу их использования при решении новых проблем.

В личностном плане, т.е. в аспекте индивидуальных различий, продуктивное мышление выступает в виде интеллектуальных способностей к усвоению знаний или обучаемости. Развивающим может быть только обучение, соответствующее индивидуальному опыту детей и их потенциальным возможностям в приобретении новых знаний, их обучаемости.

#### Литература

1. Мирзиёв Ш.М. Критический анализ, жесткая дисциплина и персональная ответственность должны стать повседневной нормой в деятельности каждого руководителя. Ташкент, "Узбекистан", 2017г, 104стр.

2. Стратегия действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017-2021 годах. К Указу Президента Республики Узбекистан от 7 февраля 2017 года № УП-4947

3. Жумаев М. The basis directions of the accomplishment of preparatory concretion of future teachers in modernization of education. Журнал. Германия. №4 2011 г. AVICNNA. ISSN-2192-3315. 2011. 54-59

4. Жумаев М. Решение задач как средство развития творческого мышления учащихся. Технологии и методики в образовании. Журнал ВГПУ. №4 . 2011 год ISSN 2078-8827. 21-23 с.

5. Гальперин П.Я., Эльконин Д.Б. К анализу теории Пиаже Ж. о развитии детского мышления. //Послесловие, Флейвел Д.Л. Генетическая психология Жана Пиаже.-М. 1967.-С.596-621.

6. Зак А.З. Развитие теоретического мышления младших школьников. -М. 1984.-152с.



# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

## FACTORS OF ATTRACTION

*Verbina G.G.*

*Вербина Г.Г.*

*Dr. of Psychology*

*Department of Social and Clinical Psychology Professor*

*I.N. UlyanovChiuvash State University*

### ABSTRACT

The problem is relevant because modern psychology lacks purposeful and consistent research of visible signs giving a comprehensive vision of results obtained in the wake of different approaches.

The aim of this article is to consider the phenomenon of attraction explaining different points of view of its local and foreign researchers. Knowing attraction rules and techniques is one of the most important preconditions of successful interpersonal communications in professional environment as well. The leading approach to this problem is the visual personal impression using visual and semiotic information to build the image of the self for visual self-presentation. The materials provided in the article may be useful for psychological research of the triad “appearance – personality – image” as well as psychological aspects of individual image building which is very important for imageology, advertising psychology and professional applications.

**Keywords:** attraction, visual self-representation, visual self-presentation, physical attractiveness, ability to attract.

### Introduction

The term attraction appeared was introduced to scientific psychology in 50's–60's of the XX century by many studies. The problem was dealt with by outstanding foreign and Russian scientists. Many of them studied attraction-originating factors, specifically, D. Byrne, G. Clore, E. Aronson, R. Johns, W. Griffitt, R. Candel, T. Newcomb etc. [12,14]. Russian psychologists first took interest in the problem as late as in the late 80's which was connected with the name of the outstanding scientist L.Ya. Gozman [Л.Я. Гозман]. Most of the works in this field study attraction in building interpersonal relationships including romantic ones and friendship [4,14, 17]. Some scientists suggested their own models of attraction structure, specifically, D. Byrne, J. Tedeschi, W. Griffitt, M. Caplan, L.Ya. Gozman [Л.Я. Гозман], Z.A. Kireyeva [З.А. Киреева] etc. [3,6,12].

According to Ye.I.Feyngerg [Е.И. Фейгенберг] and A.G. Asmolov [А.Г. Асмолов], the growing interest to nonverbal communication on the part of different branches of psychology, behavioural and social science is due to the growing importance of communication in social life which determines “the pragmatic reason for the growing interest to the communication problem bringing to life many a practical instructions how to use knowledge, skills and techniques of nonverbal communication interpersonally”.

Despite the numerous papers on this subject, there is still no generally accepted and strict definition of attraction [12,14]. A Comprehensive Dictionary of Psychological and Psychoanalytic Terms by H. and A. English defines it as a property of the object involving a person in joint activity with it [15]. In Russian psychology, one of the first definitions was given in the Concise Psychological Dictionary issued in 1985 where it was termed as a “concept signifying attractiveness of one person for another arising during their perception of each other” [7]. It is worth noting, that foreign social

psychology describes attraction as an attitude to a partner basing its reasoning on feelings and judgements of another person as an object of interest. In Russian psychology, attraction is considered mostly as a part of development of interpersonal relationships and their logic at various phases (L.Ya. Gozman [Л.Я.Гозман], Yu.E. Alioshina [Ю.Е.Алешина], G.M. Breslav [Г.М.Бреслав], M.A. Abalakina [М.А.Абалакина], A.A. Bodaliyov [А.А.Бодалев], I.S. Kon [И.С.Кон], N.N. Obozov [Н.Н.Обозов], V.S. Ageyev [В.С.Агеев] et al.) [3, 6]. O.V. Griva [О.В. Грива] exploring attraction and friendship interprets the term as a positive attitude to another person perceived as attractive which manifests itself as interest, magnetism, sympathy, friendly disposition [4]. Different researches approach attraction from different sides. For example, in the textbook for psychological faculties of universities written by G.M. Andreyeva [Г.М. Андреевой] attraction is included in the section devoted to interpersonal perception. At the same time, many authors measure attraction as an attitude to another person. The concept of attraction as an attitude is embedded in many studies devoted to it. The emotional nature of attraction is stressed in virtually all of its definitions and it is often considered as a special instance of emotional phenomena (L.Ya. Gozman [Л.Я. Гозман]). As an emotion, attraction is peculiar by having another person as an object [1,3,4].

### Methodological Framework

The variety of definitions leads to understanding of attraction as a multidimensional concept. One of the interesting matters touched while exploring attraction is the problem of its determinants. Some works are devoted to its causes. Researchers define intrinsic factors of attraction as physical attractiveness (to include not only beautiful appearance but charm, sense of humour, tact, optimistic view of life, friendliness, sociability etc.). The external drivers of attraction include the need to build satisfying relations with other people, affilia-

tive need as the inclination of people to united, willingness to be liked, to feel oneself a valuable person, emotional state at particular time (a person in high spirits views the environment in a friendlier way), proximity (the closer people are, the more probable their mutual attractiveness is) [3].

A leading Russian attraction scientist A.Yu.Gozman [А.Ю. Гозман] proposed to consider attraction in the context of its constituents: 1) object properties, 2) subject properties, 3) relation of subject and object properties, 4) communicative situation, 5) special features of the interaction between the, 6) cultural context of both communicating individuals, 7) timing [10].

In the study of Z.A. Kireyeva [З.А. Киреева] based upon classification of social-psychological properties, I. Bobneva [И. Бобневой] proposes an attraction structure reflecting the scope of personal properties inducing positive attitude – i. e. attraction. This structure consist of four levels: 1) social-psychological properties connected with general qualities of the psyche such as extra- or introversion, spontaneity, aggression, sensitivity, mental stability, lability, anxiety, internality; 2) social-psychological abilities including sociability, empathy, communicational self-control; 3) social-psychological qualities manifesting themselves in a group such as the willingness to maintain emotionally warm relations, to control them, to be recognised, authoritativeness, submissiveness, dependence, independence, straightforwardness, suspiciousness; 4) social-psychological qualities related to social behaviour and personal position: responsibility, cooperativeness, leadership, benevolence, behaviour patterns [6].

#### Discussion

While discussing attraction factors, one cannot ignore physical attractiveness. The researchers stress the choice of more beautiful people (E. Aronson, K. Dion, E. Walster, G. Reyes). The inclination to choose a partner of the same degree of attractiveness is also noted (I. Silverman, A. Feingold, T. Cash, V. Derlega). T. Huston revealed that the choice is often dependent on the subject's self-assessment and prospects of further communication – the response prediction (S. Kisler, R. Baral). A high self-assessment correlates with the choice of a more beautiful partner while a lower one attracts to a less attractive person. Physically attractive people are appraised higher. Also, positive qualities and success are ascribed to them. The study of O.V. Griva [О.В. Грива] gave similar results: physical attraction is one of the most important factors to determine the first impression of immediate communication making the partner perceived as clever, open, responsive, communicatively competent, “good” [2,14].

The degree of attractiveness is also influenced by other external factors to include social status, education, functional position, profession. There is a positive relationship between appraisal of these parameters of the object and attraction to it. However, an excessively high assessment level may have a negative influence. E. Aranson shows that excessively high competence of one person may hurt self-assessment of another one and increase his anxiety which would make him avoid further communication [17].

The results of different authors show the role of nonverbal signals – such as smile and frank look – for the development of sympathy to a partner (V.A. Labunskaya [В.А. Лабунская], N.S. Kazarinova [Н.В. Казаринова], V.N. Kunitsyna [В.Н. Куницына], V.M. Rogolsha [В.М. Погольша] et al.). Z. Rubin noticed a positive influence of self-revelation on attraction. Attraction also depends on luck (“the winner is always right”) (M. Lerner, E. Berscheid, E. Walster) [4].

Numerous studies including that of D. Byrne and D. Nelson showed correlation of attraction with similarity. Here, similarity is the degree of coincidence of attitudes where not the number of coincidences but the percentage of common attitudes matters. According to the classic study of L. Festinger, the similarity of opinions and attitudes within a group increases interpersonal attraction and binds it together. In the experiment of T. Newcomb, the students with similar views and attitudes made even closer friends by the end of the study. R. Candel questioned 1,800 young people aged from 13 to 18. The comparison of their attitudes and values confirms that similarity determines sympathy [13,16].

Festinger's studies show also the importance of spacial closeness also termed the “proximity effect”. The frequency of talks and meetings determines interpersonal sympathy. An individual would rather develop positive attitude to a person he often meets than to an unfamiliar one. It would be so even if they have no communication as such. At the same time, it is worth noting that frequent encounters may not only strengthen attraction but cause negative attitude [16].

E. Aronson and D. Linden note one more principle: we are even more attracted to those who change their attitude from bad to good than to those who treat us well all the time [12].

Basing upon A.N. Leontyev's postulate of building a sensual image, R.R. Dzhavadova [Р.Р. Джавадова] believes that attraction may be considered within the activity approach. During an interaction, information induces emotions of one person to the other basing on their sensual images wherefore attraction appears as an attitude. Further development of attraction as attitude depends on consistency of the emotional and rational assessment [5]. There is also an interesting study of G. Levinger where he singles out three phases of attraction depending on the stages of development of relations. The first phase includes situations when people make an opinion of another person on the grounds of information available to them but do not know them personally. The second phase starts with a single encounter or interaction in a situation within definite roles. The first takes place in a cafe, at a party etc., the second is typical for working (colleague from another department or office etc.) or home (neighbour next floor up etc.) environment. Here, attraction is built with information received from each other as well its amount being also scarce. The third phase is that of a higher awareness of each other. The author stresses the importance of two processes: self-revelation (providing more information to one another) and “investment” (adjusting to each other, common experiences and feelings) [6].

Lately, more researchers noted the importance of attraction in professional environment. Awareness of attraction rules and techniques is regarded as an important condition of interpersonal communication especially for professionals permanently working with people: social workers, salespersons etc. [8]. Ability to make oneself attractive is said to be one of the substantial skills of a successful manager [11]. A.Yu. Panasiuk [А.Ю. Панасюк] regards building of attraction as one of the image-making goals, be it political, professional or personal image [9].

Many authors note, that although attraction is attributed to the object, in fact it is about the interaction between the subject and the object. Attractiveness of an object is determined by needs and wants of the appraising person at least as much as by qualities of the object itself [3,4,6,15].

The scientific literature has virtually no data as to the correlation between attraction and success in different spheres of life. Therefore, discovering factors inducing attraction that enables success is a promising and topical field of scientific studies. In Russian psychology, attraction is considered mainly in the context of interpersonal relations at different stages of their development as a part of it (L.Ya. Gozman [Л.Я. Гозман], Yu.E. Alioshina [Ю.Е. Алешина], G.M. Breslav [Г.М. Бреслав], M.A. Abalagina [М.А. Абалакина], A.A. Vodaliyov [А.А. Бодалев], I.S. Kon [И.С. Кон], N.N. Obozov [Н.Н. Обозов], V.S. Ageyev [В.С. Агеев] et al.) [3, 6]. Most of the works in this field study attraction in building interpersonal relationships including romantic ones and friendship [4,14, 17]. Attraction ensures positive attitude to a perceived person. As a process, it results in a system of attitudes regulating relation of the person with its social microenvironment.

The theoretical and practical relevance of the theme is due to the absence of purposeful and consistent research of attraction-inducing factors.

#### Conclusion

Thus, attraction ought to be regarded as a complex phenomenon comprising the emotional (feelings to another person), behavioural (attitude to another person) and cognitive (emotional side of interpersonal perception) components. Attraction describes not only the object but the subject as well being a measure of their interaction. There is a number of factors influencing induction and development of attraction. They are: similarity of values and attitudes of the subject and the object, their proximity, frequency of their interactions, appearance, social parameters (status, education, profession etc.), nonverbal behaviour, self-assessment and personal qualities of the subject.

#### Recommendations

This article may be used by image-makers, profilers, vocational trainers, career coaches, human resources professionals and social psychologists.

#### Compliance with Ethical Standards

(In case of Funding) Funding: This study was funded by X (grant number X). Conflict of Interest: Author A has received research grants from Company A. Author B has received a speaker honorarium from Company X and owns stock in Company Y. Author C

is a member of committee Z. OR if no conflict exists: Author A declares that he/she has no conflict of interest. Author B declares that he/she has no conflict of interest.

(In case animals were involved) Ethical approval: All applicable international, national, and/or institutional guidelines for the care and use of animals were followed.

(And/or in case humans were involved) Ethical approval: All procedures performed in studies involving human participants were in accordance with the ethical standards of the institutional and/or national research committee and with the 1964 Helsinki declaration and its later amendments or comparable ethical standards. (If articles do not contain studies with human participants or animals by any of the authors, please select one of the following statements) Ethical approval: This article does not contain any studies with human participants performed by any of the authors.

(Or) Ethical approval: This article does not contain any studies with animals performed by any of the authors.

(Or) Ethical approval: This article does not contain any studies with human participants or animals performed by any of the authors.

(In case humans are involved) Informed consent: Informed consent was obtained from all individual participants included in the study.

#### References

1. Andreyeva, G.M., Social Psychology. Textbook for Higher Educational Institutions [Sotsialnaya psikhologiya. Uchebnik dlya vuzov] – 5-ye izdaniye. – M.: Aspekt Press, 2008. – 384 s.
2. Aronson, E., Social Psychology. Psychological Laws of Human Behaviour in the Society [Sotsialnaya psikhologiya. Psikhologicheskiye zakonypovedeniya cheloveka v sotsiume] - SPb.: Praym-YEVROZNAK, 2004. — 560 s.
3. Gozman L.Ya., Psychology of Emotional Relations [Psikhologiya emotsionalnykh otnoшений] — M.: Izdatelstvo Moskovskogo Universiteta, 1987. – 170 s.
4. Griva O. V., Interpersonal Attraction and Its Determinants [Mezhlichnostnaya attraktsiya i yeyeterminiruyushchiye faktory] – Modern Psychology. Materials of the II International Scientific and Research Conference [Sovremennaya psikhologiya: materialy II Mezhdunar. nauch. konf.] (g. Perm, iyul 2014 g.). — Perm: Merkuriy, 2014. — S. 23-25.
5. Dzhavadova R.R., Some Problems of Interpersonal Attraction Studies [Nekotoryye voprosy issledovaniya mezhlichnostnoy attraktsii] - Vektornauki TGU. Seriya: Pedagogika, psikhologiya. 2012. No. 1 (8). S. 124-126.
6. Kireyeva Z.A., Social-psychological Structure of Attraction and Its Influence on Sociometric Status of a Person. Thesis for the Degree of Candidate of Psychology [Sotsialno-psikhologicheskaya struktura attraktsii i yeyevliyanienasotsiometricheskii status lichnosti: dissertatsiya na soiskaniyestepeni kandida psikhol.] - Nauk [Elektronnyy resurs] - Biblioteka dissertatsiy URL: <http://www.dslib.net/soc-psixologia/so>

cialno-psihologicheskaia-struktura-attrakcii-i-ee-vlijanie-na-sociometriceskij.html (data obrashcheniya 25.03.2017).

7. Concise Psychological Dictionary [Kratkiy-psikhologicheskiy slovar] - L. A. Karpenko; Edited by A. V. Petrovsky, M. G. Yaroshevsky. - Rostov-na-Donu: "FENIKS", 1998. - 431 s.

8. Naumenko Ye. A., Fundamentals of Professional Competence of Public Administration Professionals [Osnovy professionalnoy kompetentnosti spetsialistov v sfere gosudarstvennogo upravleniya] - Vestnik YUUrGU. 2012. No. 6(265). S. 37-41.

9. Panasyuk A. Yu., Do You Need an Image-maker? Or How to Create Your Own Image [Vam nuzhen imidzhmeyker? Ili o tom, kak sozdavats' voyimidzh] - 2-ye izd. - M.: Akad. nar. khoz-vapri Pravitelstve Ros. Federatsii: Delo, 2000. - 238 s.

10. Panfilova A. V., Managing Impressions of Yourself: Attraction, Assertiveness, Fascination [Upravleniye vpechatleniyami o sebe: attraktsiya, assertivnost, fastsinatsiya] - [Elektronnyy resurs]. URL: <http://www.elitarium.ru> (data obrashcheniya: 28.02.2017).

11. Chirikova A. Ye., Personal Prerequisites of Successful Activity of Russian Entrepreneurs [Lich-

nostnyye predposylki uspeshnosteyatelnosti rossiyskikh predprinimateley] - Psikhologicheskiy zhurnal. 1999. No. 3. S. 81-92.

12. Aronson, E. Gain and loss of esteem as determinants of interpersonal attractiveness / Aronson, E., Linder, D. // *Journal of Experimental Social Psychology*, 1965, 1(2), 156-171.

13. Byrne, D. Attraction as a linear function of proportion of positive reinforcements / Byrne, D., Nelson, D. // *Journal of Personality and Social Psychology*, 1965, 1(6), 659-663.

14. Dion K. Physical attractiveness and interpersonal attraction / Dion K. Love and attraction. Oxford, 1979. P. 142-165.

15. English H., English A. A comprehensive dictionary of psychological and psychoanalytical terms. — N. Y., 1958.

16. Festinger, L. A theory of social comparison processes / Festinger L. / *Human Relations*. No. 7 (2). London, 1954.

17. Sigal H. Liking for an evaluator as a function of her physical attractiveness and nature of her evaluations / Sigal H., Aronson E. // *J. of experimental social psychology*. 1969. Vol. 5. No. 38. P. 187-195.

## ДИНАМИКА СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ПАЦИЕНТОВ С ПСИХИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ

*Ефремова Д.Н.*

*к.п.с.наук, медицинский психолог, ПКБ№1 им. Н.А.Алексеева, доцент кафедры нейро-патопсихологии РГГУ, Москва*

### АННОТАЦИЯ.

В статье представлены данные о взаимосвязи чувства одиночества и неадаптивных копингов кон- фронтация и дистанцирование. После прохождения реабилитационного цикла у пациентов отмечено уменьшение когнитивных нарушений, снижение показателя одиночества и проявление адаптивных копин- гов по типу принятия ответственности и положительной переоценке, снижение уровня истощения.

**Ключевые слова:** психические расстройства, совладающее поведение, копинг, одиночество, самоп- знание.

### DYNAMICS OF COPING STRATEGIES IN PATIENTS WITH MENTAL DISORDERS OF PERSONALITY

*D. N. Ephraimova*

*K. P.S. Sciences, medical psychologist, PCB№1 them. N. A. Alekseeva, associate Professor of neuro-psychopathology, Russian state University for Humanities, Moscow*

### ABSTRACT.

The article presents data on the relationship between feelings of loneliness and non-adaptive coping con- frontation and distancing.

After completing the rehabilitation cycle, patients showed a decrease in cognitive impairment, a decrease in the rate of loneliness and the manifestation of adaptive coping by type of acceptance of responsibility and positive reassessment, a decrease in the level of exhaustion.

**Key words:** mental disorders, coping behavior, coping, loneliness, self-knowledge.

В настоящее время психическое здоровье при- надлежит к числу наиболее серьезных проблем, стоящих перед всеми странами, поскольку в тот или иной период жизни такие проблемы возникают у каждого четвертого человека.

В аналитическом отчете, подготовленном группой специалистов, под редакцией В.С. Ястре-

бова отмечено, что произошли «изменениями в ди- намики чисел больных по крупным группам рас- стройств в структуре больных: доля больных не- психотическими психическими расстройствами со- ставила 51,1%». [5, стр.7].

Специалисты ФБГУ им. В.П. Сербского отме- чают, что «...доля госпитализированных с психиче-

скими непсихотическими расстройствами составила 36,4%, а расстройства шизофренического спектра составили 56,5% от общего числа госпитализированных больных психиатрического спектра». [4.стр. 17].

Как показывает практика, у многих пациентов с психическими расстройствами отмечается низкий навык самопознания своих эмоций и переживаний, доминированием не адекватных способов их выражения. Такие пациенты не ощущают свою жизнь полноценной или счастливой. Основным триггером этого ощущения выступает недостаточность сформированности стратегий совладающего поведения взаимодействия близкими людьми и окружающими. [2].

При этом, многим пациентам с психическими расстройствами удается сохранять определенную адаптированность, например, удерживаться на работе. Не подлежит сомнению, что своевременно оказанная психологическая помощь пациентам с психическими нарушениями способствует повышению уровня их социальной адаптации. [1]

Для решения задач повышения навыка самопознания (рефлексии) переживаемых ощущений и эмоциональных переживаний разработан цикл психологических занятий, направленных на формирование копингов совладающего поведения с целью расширения адаптивного репертуара у пациентов с шизотипическим (F21), биполярным аффективным (F31), зависимым (F10, F12, F13) расстройством.

Особенности личности пациентов с этими расстройствами характеризуются аномалиями психоэмоционального реагирования, которое и приводит к снижению социальной адаптации в виде снижения социального статуса, снижения уровня жизни, нарушения межличностных отношений и дальнейшему переходу заболевания в хроническую форму. [5]

Характерным для этой группы пациентов является постепенное изменение личности и поведения, которые выражаются в: бедности эмоциональной сферы, некоторой эксцентричности и странности поведения. Кроме того, нередко у пациентов, отмечается бредовая настроенность, своеобразие мышления и логики, затрудненность социальной адаптации. [2].

Специальным образом организованные психологические занятия способствуют оптимальному восприятию пациентами сложной информации, с ее последующей интеллектуальной проработкой для выбора и принятия оптимального решения и выражения психоэмоционального напряжения.

Апробированный цикл психологических занятий - это включение классических методов арт-те-

рапии, психодрамы, когнитивно-поведенческой терапии и психотерапевтических техник ассоциативного восприятия и проецирования глубинных проблем личности во вне (метафорические проективные карты) в единую систему, учитывающую требования современного восстановительного (психореабилитационного) процесса.

Адаптированный метод когнитивной психодрамы, позволяет проработать кризис самопринятия в виде ролевой игры, сформировать навык присвоения позитивного копинга. Высказывания участников не ограничиваются рамками, есть простор для применения жизненного опыта, и творчества. Особенно интересны высказывания в отношении предполагаемого финала произведения. "Проживая" важные ситуации, пациент по-новому осознает проблемы, способы своего реагирования, отношения к событиям, ценностям, конкретным делам.

Применение техник арт-терапии, ассоциативного восприятия, позволяет реализовать как базовую идею о рефлексии и проработке переживаемых эмоций, позволяет снизить выраженность уровня переживаемого одиночества, конфликтности, так и целенаправленно формировать у пациентов с психическими расстройствами навык произвольной регуляции психоэмоционального напряжения и выбора оптимальных стратегий совладающего поведения. [2].

Включение в психореабилитационный цикл современных техник и методов, объединенных общей идеей самопознания (рефлексии), переживаемых эмоций и закрепление навыка применения стратегий совладающего поведения показали эффективность как в стационарном режиме, так и в амбулаторных условиях.

Апробация цикла психореабилитационных занятий проходила в период январь-июнь 2018г. на базе ГБУЗ ДЗМ ПКБ№1 им. Н.А. Алексеева.

Исследование динамики уровня переживаемого одиночества и преобладающих стратегий совладающего поведения до начала психореабилитационного цикла занятий (далее Срез1) и после его завершения (далее Срез 2), проведено среди 80 пациентов стационарного отделения. Статистическая обработка выполнена с помощью пакета программ для статистической обработки данных Statistica 10. Сравнение переменных проводилось с помощью непараметрического U-критерия Манна-Уитни.

Результаты пациентов с шизотипическим расстройством отнесены в группу 1; с биполярным аффективным расстройством в группу 2; с зависимым поведением в группу 3.

Таблица 1. Распределение численности участников цикла

Всего пациентов, чел.	Нозологическая группа		
	Шизотипическое р-во (F21)	Биполярное аффективное р-во (F31)	Зависимое р-во (F10, F12, F13)
80	24	21	35

Можно отметить, что существенных различий в группах по уровню ощущения одиночества (тест Н.В. Корчагиной) и преобладание в каждой нозологической группе определенной копинг-стратегии (тест Р.Лазаруса) не было выявлено.

Однако, получены данные о наличии различия выбираемых копинг стратегий совладания с конфликтной ситуацией (Тест К.Томаса) у пациентов с различной нозологией до участия в цикле психореабилитационных занятий (срез 1). значимые корреляции (критерий Мана-Уитни, для малых групп) представлены в таблице 2, 3, 4.

Таблица 2. Результаты сравнения переменных (срез 1) между группами 1 и 2

1. Переменные	Rank Sum (1 уровень)	Rank Sum (2 уровень)	U	Z	p
К.Томас. Уровень конфликтности	463,5	1076,5	232,5*	-2,2	0,031
К.Томас. Приспособление	754,0	786,0	191,0**	2,9	0,004

Примечание: \* при  $p < 0,05$ ; \*\* при  $p < 0,01$

Проведенное сравнение выявило значимые различия между группой 1 (шизотипическое р-во) и группой 2 (биполярное р-во) «Уровень конфликтности» ( $U=232,5$  при  $p=0,031$ ) и «Приспособление» ( $U=191$  при  $p=0,004$ ).

Сравнение преобладающих копинг стратегий у пациентов в группе 1 и 3 (шизотипическое и зависимое расстройство) представлено в таблице 3.

Таблица 3. Результаты сравнения переменных (срез 1) между группами 1 и 3

Переменные	Rank Sum (1 уровень)	Rank Sum (3 уровень)	U	Z	p
К.Томас. Уровень конфликтности	544,5	1801,5	313,5*	-2,4	0,017
К.Томас. Приспособление	936,5	1409,5	281,5**	2,8	0,005

Примечание: \* при  $p < 0,05$ ; \*\* при  $p < 0,01$

В ходе проведенного сравнения были выявлены значимые различия между пациентами с шизотипическим расстройством и пациентами с зависимым поведением по переменным «Уровень конфликтности» ( $U=313,5$  при  $p=0,017$ ) и «Приспособление» ( $U=281,5$  при  $p=0,005$ ).

Сравнение преобладающих копинг стратегий у пациентов в группе 2 и 3 (биполярное аффективное

и зависимое расстройство) не выявил значимых различий по способам поведения в конфликтных ситуациях и по копинг-стратегиям и уровню ощущения одиночества.

На рисунке 1 представлено распределение среднегрупповых показателей выраженности уровня «Конфликтности» и «Приспособления» в нозологических группах.

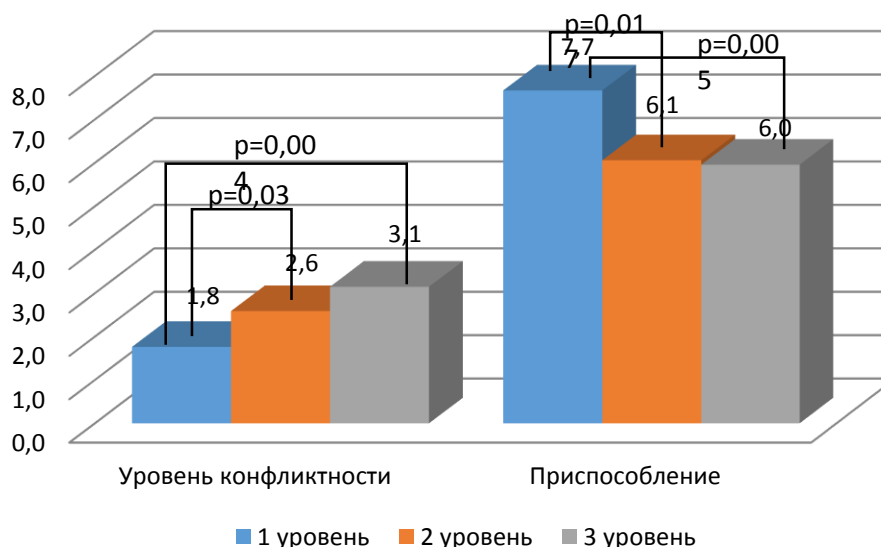


Рисунок 1 – График соотношения среднегрупповых показателей уровня конфликтности и приспособления для 1,2,3 группы

Установлено, что уровень «Конфликтности» имеет значимо меньшие показатели у пациентов с шизотипическим расстройством, по сравнению с пациентами, страдающими биполярным и зависимым расстройством. Относительно уровня «Приспособления», то этот показатель значимо более выражен у пациентов с шизотипическим расстройством, по сравнению с пациентами с страдающими биполярным и зависимым расстройством.

Таким образом, у пациентов с шизотипическим расстройством выявлен менее выраженный

уровень конфликтности на фоне ощущения готовности принесения в жертву собственных интересов ради интересов другого человека.

Анализ динамики результатов пациентов, проводили путем сравнения данных полученных после прохождения цикла психореабилитационных занятий (срез 1 и срез 2), показал наличие корреляции уровня «Одиночества» и относительно выбираемых копинг-стратегий. Выявленные значимые взаимосвязи между переменными, выполнены с помощью рангового корреляционного анализа Спирмена, и представлены в таблице 4.

Таблица 4. Корреляционная матрица

Переменные	Состояние одиночества (срез 1)	Состояние одиночества (срез 2)
Р.Лазарус. Конфронтативный	0,21*	0,16
Р.Лазариус. Дистанцирование	0,26*	0,03
Р.Лазариус. Поиск социальной поддержки	-0,21*	-0,10
Р.Лазариус. Положительная переоценка	-0,07	-0,22*

Примечание: \* отмечены значимые г-коэффициенты корреляции

В ходе проведенного корреляционного анализа в первом срезе были выявлены положительные корреляции между состоянием Одиночества и Конфронтационным копингом ( $r=0,21$  при  $p<0,05$ ) и копингом Дистанцирование ( $r=0,26$  при  $p<0,05$ ).

Установлены отрицательные взаимосвязи были обнаружены между состоянием Одиночества и копингом Поиск социальной поддержки ( $r=-0,21$  при  $p<0,05$ ). Во втором срезе была обнаружена только отрицательная корреляция между состоянием Одиночества и копингом Положительная переоценка ( $r=-0,22$  при  $p<0,05$ ).

Таким образом, перед участием в цикле занятий (срез 1), чем выше наблюдается уровень испытываемого «Одиночества», тем сильнее будут выражены копинг «Конфронтация» и копинг «Дистанцирование», на фоне снижения выраженности копинга «Поиск социальной поддержки». Иными

словами, чем выше уровень испытываемого чувства одиночества пациентами с представленными психическими расстройствами, тем чаще, отмечается тенденция применения неадаптивных копингов, конфронтация и дистанцирование.

Анализ полученных взаимосвязей, показал, что чем ярче проявляется уровень испытываемого одиночества, тем реже данные обследуемые будут использовать копинг по типу «Положительной переоценки», т.е. в данном случае будет снижаться склонность в конфликтной ситуации использовать адаптивный копинг.

Анализ динамики результатов (Срез 1 и Срез 2), пациентов с психическими расстройствами (Таб.5). Сравнение количественных зависимых показателей проводилось с помощью непараметрического Т-критерия Вилкоксона.

Таблица 5. Сравнение показателей до и после программы

Переменные	T	Z	p
МОСА (психический статус)	0,0**	7,6	<0,0001
Р.Лазарус. Принятие ответственности	1321,5*	2,4	0,0181
Р.Лазарус. Положительная переоценка	850,0**	4,2	<0,0001
Состояние одиночества	505,5**	5,7	<0,0001
Истощение	1164,0**	2,9	0,0036

Примечание: \* при  $p<0,05$ ; \*\* при  $p<0,01$

В ходе анализа выявлены значимые сдвиги по следующим переменным: психический статус ( $T=0$  при  $p<0,0001$ ), степень когнитивных нарушений ( $T=0$  при  $p<0,0001$ ), копинг «Принятие ответственности» ( $T=1321,5$  при  $p=0,0181$ ), копинг «Положительная переоценка» ( $T=850$  при  $p<0,0001$ ), состояние Одиночества ( $T=505,5$  при  $p<0,0001$ ), уровень Истощение ( $T=1164$  при  $p=0,0036$ ).

Таким образом, у всех обследуемых после прохождения цикла психологических занятий наблюдались уменьшение когнитивных нарушений, у них стали ярче проявляться адаптивные копинги по типу принятия ответственности и положительной переоценке, снижение показателя одиночества, снижение уровня истощения.

Рассмотрим изменения, которые произошли по каждой нозологической группе пациентов (см.таблица 6,7,8).

Таблица 6. Сравнение показателей до и после цикла занятий  
(Группа 1. F21)

Переменные	T	Z	p
МОСА	0,0**	3,5	0,0004
К.Томас. Приспособление	30,0*	2,2	0,0277
Р.Лазарус. Дистанцирование	16,5**	2,8	0,0045
Р.Лазарус. Бегство-избегание	39,5*	2,0	0,0451
Состояние одиночества	38,0*	2,5	0,0124
Истощение	22,5*	2,6	0,0106

Примечание: \* при  $p < 0,05$ ; \*\* при  $p < 0,01$

В ходе анализа в группе 1 обследуемых с шизотипическим расстройством выявлены значимые сдвиги по следующим переменным: психический статус ( $T=0$  при  $p=0,0004$ ), степень когнитивных

нарушений ( $T=0$  при  $p=0,0001$ ), дистанцирование ( $T=16,5$  при  $p=0,0045$ ), бегство-избегание ( $T=39,5$  при  $p=0,0451$ ), состояние одиночества ( $T=38$  при  $p=0,0124$ ), истощение ( $T=22,5$  при  $p=0,0106$ ).

Таблица 7. Сравнение показателей до и после программы  
(Группа 2, F31)

Переменные	T	Z	p
МОСА	0,0**	4,5	<0,0001
К.Томас. Избегание	122,5*	2,1	0,0400
Р.Лазарус. Самоконтроль	127,0*	2,4	0,0177
Р.Лазарус. Поиск социальной поддержки	204,5	1,1	0,2659
Р.Лазарус. Положительная переоценка	56,5**	3,3	0,0008
Состояние одиночества	31,0**	3,9	0,0001

Примечание: \* при  $p < 0,05$ ; \*\* при  $p < 0,01$

В ходе анализа в группе обследуемых с биполярными расстройствами выявлены значимые сдвиги по следующим переменным: психический статус ( $T=0$  при  $p < 0,0001$ ), степень когнитивных

нарушений ( $T=0$  при  $p < 0,0001$ ), избегание ( $T=122,5$  при  $p=0,04$ ), самоконтроль ( $T=127$  при  $p=0,0177$ ), положительная переоценка ( $T=56,5$  при  $p=0,0008$ ), состояние одиночества ( $T=31$  при  $p=0,0001$ ).

Таблица 8. Сравнение показателей до и после программы  
(Группа 3 F10, F12, F13)

Переменные	T	Z	p
МОСА	0,0**	5,1	<0,0001
К.Томас. Уровень конфликтности	95,0*	2,0	0,0409
Р.Лазарус. Положительная переоценка	193,5*	2,2	0,0284
Состояние одиночества	111,0**	3,5	0,0005

Примечание: \* при  $p < 0,05$ ; \*\* при  $p < 0,01$

В ходе анализа в группе обследуемых с зависимым расстройством выявлены значимые сдвиги по следующим переменным: психический статус ( $T=0$  при  $p < 0,0001$ ), степень когнитивных нарушений ( $T=0$  при  $p < 0,0001$ ), уровень конфликтности ( $T=95$  при  $p=0,0409$ ), положительная переоценка ( $T=193,5$  при  $p=0,0284$ ), состояние одиночества ( $T=111$  при  $p=0,0005$ ).

Анализ динамики результатов (до и после участия в цикле реабилитационных занятий) пациентов с психическими расстройствами позволяет сделать следующие выводы:

1. У всех пациентов, отмечено снижение выраженности когнитивных нарушений и снижение уровня переживаемого одиночества.

2. У пациентов с шизотипическим расстройством после проведения программы отмечено уменьшение выраженности применения неадаптивных копингов по типу дистанцирования и бегства-избегания, и наблюдалось снижение показателей уровня одиночества истощения.

3. У пациентов с биполярным расстройством после цикла программы стали ярче проявляться

адаптивные копинги по типу самоконтроля и положительной переоценки, снижение избегания, снижение показателей одиночества.

4. У обследуемых с зависимым расстройством после проведения программы отмечено снижение уровня конфликтности, у них стал ярче проявляться адаптивный копинг по типу положительной переоценки, снижение показателей одиночества

В заключении можно отметить, что применяемые в данном цикле занятий техники, развивают навык самопознания (рефлексии) выражения собственных эмоций социально приемлемыми способами. Полученный опыт групповой работы способствует развитию готовности к использованию приемов адаптивного снижения психоэмоциональной напряженности, субъективного переживания одиночества и выбора стратегий совладающего поведения.

Современные требования к процессу восстановления психического здоровья подразумевают выбор средств и технологий, которые усиливают эндогенные восстановительные процессы. Инте-



грация методов арт-терапии, когнитивной психодрамы, когнитивно-поведенческой терапии, способствуют развитию адаптивных стратегий совладающего поведения у пациентов с психическими расстройствами, повышают уровень социальной адаптации и качество жизни, расширяют репертуар применения полученного опыта, информационного и энергетического ресурса для достижения социальной и духовной самореализации.

#### Список литературы.

1. Ефремова Д.Н. Влияние эмоциональных свойств личности на выбор копинг-стратегий//ГОУВПО «Государственный институт управления» №8/2011. Москва, 2011.с.38-40

2. Ефремова Д.Н. Дегтяренко В.И. Телесно-ориентированный подход в психологической коррекции совладающего поведения у больных с шизотипическим расстройством, осложненным алкогольной зависимостью//Тезисы юбилейной научно-практической конференции «Комбинированная и

сочетанная патология: проблемы диагностики и лечения в условиях крупных военных лечебных объединений»/ФГУ «Главный военный госпиталь Н.Н. Бурденко» МО РФ. М.,2010.-с.251-253

3. Здравоохранение в России.2015:стат.сб/Росстат.-М.2015.-174 стр.

4. Казаковцева В.А., Демчева Н.К., Николаева Т.А. и др. Состояние психиатрических служб и распространенность психических расстройств в Российской Федерации в 2013-2015гг// Организационные и методические аспекты психического здоровья/ ФБГУ «Федеральный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии им. В.П. Сербского» Минздрава России, М.2015.

5. Распространенность психических расстройств в населении Российской Федерации в 2011 году / Под редакцией доктора медицинских наук, профессора В.С. Ястребова: Аналитический обзор. – М.: ФГБУ «ФМИЦПН» Минздрава России, 2014. – 43 с.

## ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ АКТИВНОСТИ

*Ларионова Людмила Игнатьевна*

*Доктор психологических наук, профессор*

*Профессор департамента психологии Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва*

*Горбунова Анна Юрьевна*

*Магистрант ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва*

#### АННОТАЦИЯ.

Цель исследования состоит в выявлении особенностей интеллектуального развития старших дошкольников в условиях цифровой активности на основе эмпирических исследований. Основная задача заключается в том, чтобы установить особенности и уровень развития логического и пространственного мышления детей старшего дошкольного возраста в условиях использования цифровых технологий. Исследование носило сравнительный характер, так как изучался уровень интеллектуального развития детей с разной цифровой активностью.

**Ключевые слова:** цифровые технологии, цифровая активность, интеллектуальное развитие, логическое мышление, пространственное мышление, дети дошкольного возраста.

#### ABSTRACT.

The objective of the research was to determine the features of preschool children's intellectual development on the basis of empiric research. The main task was to identify the level of development of logic and spatial thinking of preschool children using digital technologies. The research consisted in comparing two groups of preschool children with different digital activity.

**Keywords:** digital technologies, digital activity, intellectual development, logical thinking, spatial thinking, preschool children

В современный век информации и интернета человек начинает свое знакомство с такими устройствами как компьютер, планшет, смартфон уже в раннем детстве. Цифровые устройства быстро становятся любимой игрушкой ребенка, что обусловлено их техническими возможностями. Кроме игр дети уже в дошкольном возрасте приступают к полноценному использованию устройств, включая виртуальное общение с родственниками и друзьями, поиск информации, просмотр видеоконтента, занятия с помощью обучающих приложений и т.д. Разработчики программного обеспечения создают

программы и приложения, как игровой, развлекательной направленности, так и обучающего характера, направленные на развитие дошкольников.

Подходы, связанные с исследованием интеллекта как психологического феномена и факторов, влияющих на его развитие, освещены в работах многих ученых (В.Н. Дружинин, Л.И. Ларионова, М.А. Холодная и др.). Результаты изучения цифровой активности, как фактора влияния на когнитивное развитие детей, представлены в работах отечественных и зарубежных ученых, таких как Г.В. Солдатова [8], А.Е. Войскунский [2], А.Ю. Горбунова [4], Е.В. Панькина [6], В.А. Плешаков [7], С. Тиссерон [10], М.Шпитцер [9] и др. В то же

время, вопросы, связанные с характером взаимодействия детей с цифровыми технологиями, и тем, какое влияние это взаимодействие оказывает на развитие психических процессов, недостаточно изучены. Дефицит знаний об эффективности взаимодействия детей с цифровыми технологиями является причиной или чрезмерного и раннего приобщения детей к цифровому миру, или напротив, жесткой системы ограничений, что может препятствовать использованию цифровых средств в качестве инструмента обучения и развития.

Научная новизна работы заключается в том, что на основе эмпирического исследования, проведенного авторами, были выявлены особенности интеллектуального развития старших дошкольников, проявляющиеся в уровне общего интеллекта, логического и пространственного мышления в условиях разной цифровой активности детей.

Эмпирическое исследование проводилось на базе ГБОУ школы № 1544 г. Москвы в отделении подготовки к школе. В исследовании приняли участие 52 ребенка подготовительной группы детского сада в возрасте 6-7 лет. В исследовании использовался набор из 3 методик, результаты выполнения которых позволили оценить особенности и взаимосвязь интеллектуального развития детей дошкольного возраста с их цифровой активностью. Полученные результаты подверглись статистической обработке с помощью коэффициента ранговой корреляции г-Спирмена и U-критерия Манна-Уитни.

С целью выявления степени цифровой активности испытуемых, с опорой на исследования Г.В. Солдатовой [9], была составлена анкета для экспертной оценки педагогами таких характеристик цифровой активности детей как опыт использования цифрового устройства, время, проводимое ребенком с цифровым устройством ежедневно, наличие собственного цифрового устройства, цифровые навыки. Для измерения общего уровня интеллектуального развития использовалась методика МЭДИС, разработанная И.С.Авериной, Е. Н. Задориной, Е. И. Щерблановой [1]. Методика включает

субтесты, которые диагностируют четыре показателя развития мышления: общую осведомленность, понимание количественных и качественных отношений, логическое мышление и математические способности. Для изучения уровня развития пространственного мышления использовался тест «Посчитай кубики» (методики О.А.Вялых [2]).

Все испытуемые по степени цифровой активности были разбиты на две группы: дети с низкой цифровой активностью (группа НЦА), и дети с высокой цифровой активностью (группа ВЦА).

В группу с низкой цифровой активностью вошли 32 ребенка, из них 16 мальчиков и 16 девочек. Эти дети начали свое знакомство с цифровыми устройствами недавно, только на занятиях по подготовке к школе; дома они пользуются планшетом и/или смартфоном достаточно редко или не пользуются совсем, своего устройства у детей нет; цифровые навыки развиты слабо, дети могут выполнять только базовые манипуляции с устройством (включить/выключить); на учебных занятиях могут следовать шаговому алгоритму и в случае подробной инструкции выполнить задание, но темп выполнения медленный.

Группа с высокой цифровой активностью (группа ВЦА) состояла из 20 детей, из них 10 мальчиков и 10 девочек. Эти дети являются пользователями цифрового устройства с 3-4 лет; они работают на планшете и/или смартфоне каждый день в течение длительного времени; у них часто имеется собственное устройство; развитие цифровых навыков находится на высоком уровне; дети ориентируются в интерфейсе устройства в целом и отдельных приложений, разбираются в настройках устройства, могут сами скачать новое приложение; на учебных занятиях справляются с заданиями самостоятельно или после упрощенной инструкции, задают дополнительные вопросы, показывающие высокую осведомленность и заинтересованность в работе с цифровыми устройствами.

Обратимся к рисунку 1, на котором представлены результаты обследования испытуемых по методике МЭДИС.

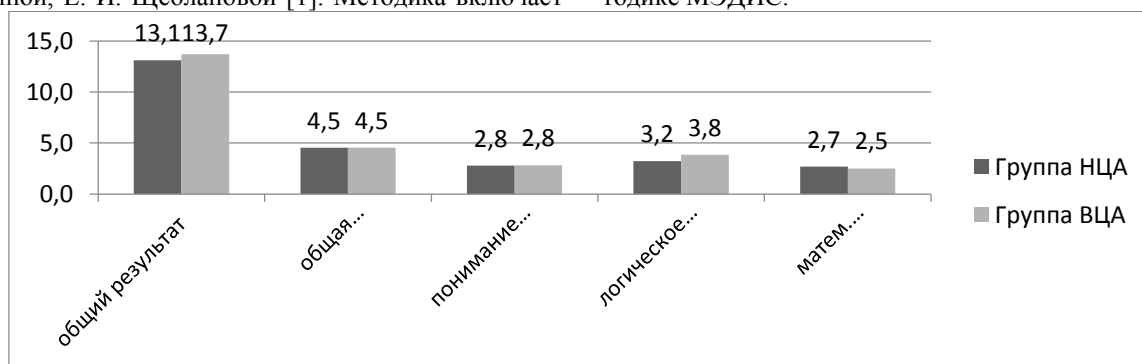


Рис. 1.

Сравнительные результаты по методике МЭДИС групп с низкой и высокой цифровой активностью

Как видно из рисунка, показатели общей осведомленности, понимания количественных и качественных отношений в обеих группах одинаковы: 4,5 и 2,8 соответственно, что позволяет говорить о

том, что цифровая активность не влияет на данные характеристики интеллектуального развития детей.

В то же время, существенные отличия наблюдаются в показателях общего интеллекта и логиче-

ского мышления. В группе с низкой цифровой активностью показатель общего интеллектуального развития составил 13,1 балла, в группе с высокой цифровой активностью – 13,7 балла. В группе с низкой цифровой активностью результат выполнения заданий субтеста на логическое мышление составил 3,2 балла, в группе с высокой цифровой активностью – 3,8 балла.

Результаты диагностики математических способностей также отличаются у детей из групп с низкой и высокой цифровой активностью (2,7 балла и 2,5 балла соответственно).

Рассмотрим результаты изучения пространственного мышления. Обратимся к рисунку 2, на котором представлены результаты теста «Посчитай кубики» обеих групп испытуемых с низкой и высокой цифровой активностью.

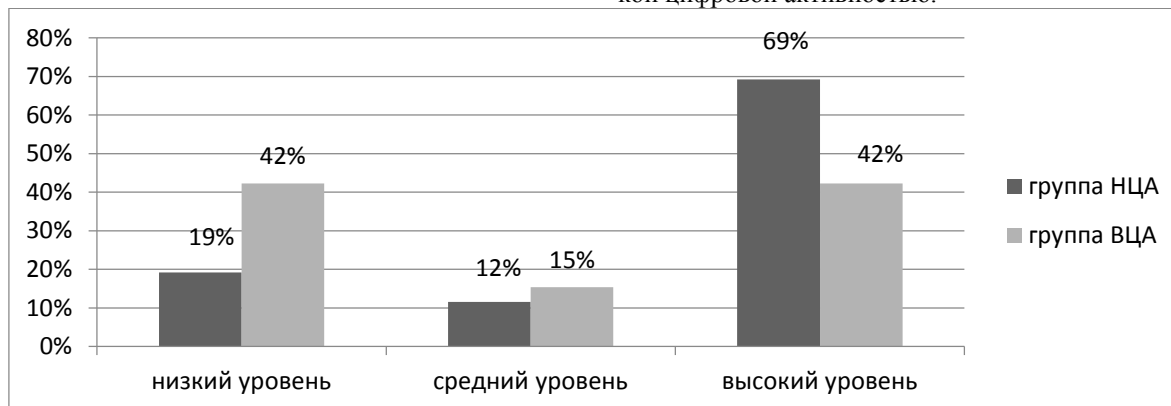


Рис. 2. Сравнительные результаты показателя пространственного мышления по методике «Посчитай кубики» групп с низкой и высокой цифровой активностью

Как видно из рисунка, 69% детей с низкой цифровой активностью показывают высокий уровень развития пространственного мышления, тогда как среди детей с высокой цифровой активностью таких только 42%. Средний уровень развития пространственного мышления показали примерно одинаковое количество детей из обеих групп: 15% детей из группы с высокой цифровой активностью и 12% детей из группы с низкой цифровой активностью. 42% детей из группы с высокой цифровой активностью показали низкий результат по тесту на пространственное мышление, 15% из них не смогли правильно ответить ни на одно задание теста, что говорит о неразвитости пространственного мышления. Низкий уровень развития пространственного мышления наблюдается только у 19% детей из группы с низкой цифровой активностью.

Для определения статистической достоверности полученных результатов данные были подвергнуты обработке с помощью методов математической статистики. Был проведен сравнительный анализ уровня интеллектуального развития испытуемых с разной цифровой активностью с использованием критерия U Манна-Уитни.

Результаты сравнительного анализа между двумя группами с разной цифровой активностью с использованием критерия U Манна-Уитни показали, что существуют достоверные различия между показателями по тестам у детей с низкой цифровой активностью и детей с высокой цифровой активностью. Выявлены достоверные отличия в уровне развития логического мышления (значение коэффициента  $U_{эмп.} = 226,5$ ,  $p$ -уровень 0,042:  $U_{кр.} = 210$  при  $p \leq 0,01$ ;  $U_{кр.} = 247$  при  $p \leq 0,05$ ) и пространственного мышления (значение коэффициента  $U_{эмп.} = 246,0$ ,  $p$ -уровень 0,095:  $U_{кр.} = 210$  при  $p \leq 0,01$ ;  $U_{кр.} = 247$  при  $p \leq 0,05$ ).

Также был проведен корреляционный анализ уровня цифровой активности с показателями интеллектуального развития с использованием коэффициента г-Спирмена. Результаты анализа позволяют говорить о существовании ряда корреляционных взаимосвязей: показатель цифровой активности положительно связан с показателем логического мышления (значение коэффициента 0,296:  $гкр. = 0,35$  при  $p \leq 0,01$ ;  $гкр. = 0,27$  при  $p \leq 0,05$ ), но отрицательно связан с показателем пространственного мышления (значение коэффициента -0,278:  $гкр. = 0,35$  при  $p \leq 0,01$ ;  $гкр. = 0,27$  при  $p \leq 0,05$ ).

Таким образом, результаты эмпирического исследования позволили установить, что существуют особенности интеллектуального развития старших дошкольников в условиях разной цифровой активности. Доказано, что логическое мышление у детей из группы с высокой цифровой активностью находится на более высоком уровне развития по сравнению с детьми из группы с низкой цифровой активностью. В то же время пространственное мышление лучше развито у детей из группы с низкой цифровой активностью по сравнению с детьми из группы с высокой цифровой активностью. Выявлена положительная взаимосвязь между показателями цифровой активности и логического мышления, и отрицательная взаимосвязь между показателями цифровой активности и пространственного мышления.

Проведенное исследование не исчерпывает всей сложности рассматриваемой проблемы. Представляет интерес выявление особенностей развития таких психических процессов как речь и воображение, внимание у детей в условиях разной цифровой активности. На наш взгляд, целесообразно выявить особенности интеллектуального развития детей с разной цифровой активностью в зависимости от принадлежности к полу. Нуждается в дальнейшем

исследовании влияние цифровых технологий на личностное развитие дошкольников (самосознание, коммуникативные навыки, психическое состояние).

#### Список литературы:

1. Аверина И. С., Задорина Е. Н., Щепланова Е. И. Методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей детей 6-7 лет // Вопр. психол. 1994. № 4. С. 143-146.
2. Войскунский А.Е. Феномен зависимости от Интернета // Гуманитарные исследования в Интернете / Под.ред. А. Е. Войскунского. - М., 2000. - С.126
3. Вялых О.А. Методика диагностики странственного мышления и моделирующей деятельности детей / Студия «ВиЭль», 2018. - URL: <http://www.test-psy.ru/36/3642> (Дата обращения 23.08.2018)
4. Горбунова А.Ю. Роль цифровых технологий в когнитивном развитии дошкольника: постановка проблемы // Исследования молодых ученых - Выпуск: №2 (6) – URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-6/psycho-pedagogical-science/role-digital-technologies.html> (Дата обращения 30.10.2018)
5. Ларионова Л.И. Культурно-психологические факторы развития интеллектуальной одаренности. М.: Институт психологии РАН, 2011. – 320 с.
6. Панькина Е. В. Влияние информационно-коммуникационных технологий на особенности психической деятельности // Информатика и образование, № 8, 2017. -С. 35-37
7. Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека. Монография / Под общ. ред. чл.-корр. РАО, д.п.н., профессора А.В.Мудрика. - М.: МПГУ; "Номо Cyberus", 2011. – 400 с.
8. Солдатова Г.В. Цифровое поколение как вызов образованию в сетевом столетии // Материалы конференции "Учить учиться: ответ на вызовы XXI века. - 12-14.10.2017 Москва" - URL: [http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2017/11/3\\_Солдатова.pdf](http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2017/11/3_Солдатова.pdf) (Дата обращения: 10.10.2018)
9. Шпитцер М.. Антимозг: цифровые технологии и мозг, М.: АСТ, 2013. - 288 с.
10. Serge Tisseron. Enfants sous influence: les écrans rendent-ils les jeunes violents? Paris, 2000. - 180 с.

---

## САМООЦЕНКА ПОДРОСТКА КАК ФАКТОР ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ

---

*Эдильханова Х.Ш.,*

*магистрант 1-го курса кафедры психологии,  
ФГБОУ ВО ЧГПУ,  
г.Грозный*

Самооценка подростка — это составляющая самосознания, которая включает наряду с познаниями о себе оценку человеком собственных физических способностей, характеристик, поступков и нравственных качеств. Несмотря на существующие многочисленные исследования самооценки в детском возрасте, некоторые эксперты расположены считать ее новообразованием подросткового периода. Они говорят, что самооценка является достаточно поздним образованием и начало ее реального действия часто датируется только лишь подростковым возрастом.

В процессе становления самосознания центр внимания детей все более и более переносится от внешней стороны личности человека к ее внутренней стороне, от наиболее или наименее случайных черт — к характеру в целом. С этим фактором связаны осознание — зачастую преувеличенное — собственного своеобразия и переход к идеологическим, духовным масштабам самооценки. В итоге человек самоопределяется как личность на наиболее высоком уровне. Самооценка детей представляет собой центральное образование личности.

Самооценка ребенка в значимой степени становится определяющим звеном социальной адаптации личности, является регулятором ее деятельности и поведения.

Однако, естественно, следует отдавать себе отчет в том, что самооценка - это не есть нечто данное, изначально свойственное личности.

Самооценка ребенка создается в процессе межличностного взаимодействия и деятельности, получения обратной связи от окружения.

Социум в значимой степени воздействует на становление самооценки детей.

Как отношение к самому себе, самооценка подростка является более поздним образованием в системе отношений людей к окружающему миру. Однако, не смотря на этот факт, самооценке принадлежит определенное место в структуре отношений личности.

Адекватность самооценки в подростковом периоде.

Почти все исследователи отмечают постепенный рост адекватности самооценки в подростковом возрасте. Берне Р. объясняет данное явление тем, что дети оценивают себя ниже по признакам, представляющиеся им самим основными, и данное понижение указывает на их больший реализм, в то время как подросткам характерно завышать оценку личных качеств.

В некоторых исследованиях выявлено, что нет имеющих значение различий между мальчиками и девочками в возможности адекватного самооценивания. Но способность адекватного оценивания

других людей у девочек выше, что обуславливает их большим интересом к остальным людям. Однако следует отметить, что перенос познаний об окружающих на свое Я у девочек не превосходит, а возможно несколько отстает от подобной способности у мальчиков.

Адекватная самооценка — это реалистичная оценка людьми самих себя, своих возможностей, поступков и нравственных качеств. Адекватная самооценка позволяет субъекту отнестись к самому себе критически, верно соотносить свои силы с задачами различной трудности и с требованиями находящимися вокруг.

Неадекватное завышение в оценивании себя подростком называется завышенной самооценкой подростка.

Неадекватное недооценивание себя подростком называется заниженной самооценкой подростка. Это является одной из самых популярных проблем подросткового возраста. Многие считают, что это является естественным периодом взросления, однако это не так. Надлежит уделить особое внимание данной проблеме у ребенка, так как коррекция в более позднем возрасте может быть не возможной.

Адекватную самооценку предвещает достоверно сильная ориентация ребенка на будущую профессию и высокая учительская оценка выполнения общепризнанных норм нравственного поведения. Завышенную самооценку вызывает у ребенка низкая оценка его поведения ровесниками, заниженную же самооценку — низкая психологическая живучесть.

Суждения детей о себе передают ощущение радости бытия, светлый фон их бытия. Дети подросткового возраста раскрывают себя в тех категориях, которые отражают их учебную деятельность, увлечения, интересы, любимые занятия. Они ориентированы именно на идеальную оценку, однако разрыв между их идеальной и реальной самооценкой для большинства количества подростков не является травмирующим.

В разнообразных исследованиях отмечено, что в содержании самооценки детей превосходят главные моральные черты — справедливость, честность, доброта. Довольной значимый уровень самокритичности детей подросткового возраста позволяет им признавать в себе отрицательные качества и осознавать, что необходимо избавляться от них.

Различия самооценки у юношей и девушек.

Так, более хорошо осознаваемыми и значимыми качествами своего «Я» для юноши-старшеклассника выступают интеллектуальные, коммуникативные и волевые качества, что позволяет анализировать их как основания ценностного отношения подростка к самим себе. В данном случае становление самоуважения, самооценки, познание самих себя у них изначально под влиянием тех людей из ближайшего окружения, понимающиеся ими как носители именно данных качества, которые развиты на высшем уровне. Содержание самооценки

девочек-подростков касается в наибольшей степени оценки и осознания взаимоотношения с иными людьми.

Изменение оценочных суждений в период от подросткового возраста до юношеского в том, что оценочные суждения первого возраста, которые определяются ожидаемой оценкой от сверстника, направлены изначально на отыскание ответа на вопрос — на сколько он похож на сверстников, каков он среди них.

У юношей-подростков оценочные суждения, которые определяются собственным идеалом, направлены на отыскание ответа на вопрос — насколько они отличаются от других, каковы они в глазах других людей и насколько они близки к собственным идеалам.

Уже позднее суждения в юношеском возрасте определяются результатами деятельности, синтезом разных видов оценок, находящихся вокруг людей и имеют направленность на поиск своей значимости как для самого себя, так и для других.

Динамика самооценки подростков

С течением времени, и большим вовлечением подростка в социальную среду, ростом количества интересов, увеличением сферы общения самооценка становится более сложной и разноплановой. За значимо короткий период оценки подростков становятся более глубже, сложнее и происходит переход к полной картине оценки самих себя и определения своего места в группе и обществе.

В данный период происходит резкий скачок в количественном объеме суждений о самом себе. Все сферы деятельности — спорт, учёба, внешность, отношение с окружающими, способность общаться, отношение и принятие в так называемой «стае-группе», место в иерархии группы, взаимоотношения с противоположным полом. Также формируются оценочные показатели: красиво — некрасиво, хорошо — плохо и т.д.

Данный период возникновения Амбивалентности — это такое состояние противоречий, когда внутреннее ощущение расходится с навязываемым извне или общественным. Приведем простой пример — моя мама всегда старалась навязать мне правильные с её точки зрения позиции и поведение. Но у неё были женские методы решения вопросов, которые совершенно не подходят мужчине. Таким образом получая противоречие между внутренним и внешним было очень сложно разобраться что правильно для меня.

Для юношей в подростковом периоде очень принципиально его место в иерархии класса, двора, секции, общешкольного и хоть какой иной категории, где есть особи такого — же пола. Сообразно расстановке иерархии подростки сидят за партами, принимают участие в мероприятиях, выбирают себе роли в играх, получают повышенное либо пониженное внимание противоположного пола, что снова же начинает воздействовать на самооценку и место в иерархии. Главны волевые, физические, коммуникативные, умственные свойства.

Также очень принципиальна помощь родителя того же пола. Лишь папа либо иной авторитетный

для подростка мужчина имеет возможность дать совет по способам взаимодействия, либо решению тех или других проблем подростка.

Желательно, чтобы это бы успешный человек, минувший через подростковый возраст во взрослую жизнь с неплохим багажом. Чаще всего эти люди успешны во всех сферах общественной и личной реализации. После решения и определения собственного места в стае-группе у подростка решается масса проблем. Почтение и принятие в стае возможно после одной удачной драки с фаворитом, после достижения престижа через спортивные заслуги, в свою очередь через самоутверждение в учёбе молодому человеку трудно завоевать авторитет в среде молодых людей. Успехи в музыке будут засчитаны лишь в случае принятия в группе той музыки, которую играет подросток. Скрипка и фортепиано хорошие инструменты, но гитара станет наиболее востребована, чем аккордеон либо флейта.

У девочек самооценка будет в основном выстраиваться исходя из взаимоотношений с противоположным полом независимо от возраста. Также принципиально принятие в группе, отношения с друзьями, круг общения и его интересы.

На место подростка в иерархии станут очень сильно воздействовать навязанные обществом стандарты. Вещи, музыка, присутствие «крутого телефона» и остальные наружные атрибуты — очень важны в подростковом возрасте, но их значимость может быть отрегулирована правильным отношением родителей. Присутствие вещей «как у всех» будет сильно тревожить подростка, в особенности, если родители придают вещам огромное значение.

#### Физический облик и самооценка

Все подростки творят близкое понятие о желаемом внешнем виде, в основном на это мнение воздействует свита, а на свиту воздействует телевизор. Именно так возникают поколения, у которых мировоззрение о манере одеваться, стрижка, лексике, физическом состоянии и поведенческих моделях формируется под воздействием моды. мода есть не что иное, как

навязанная снаружи стереотипическая мысль о том, будто именно толпа-стадо обязана покупать в любом определенном сезоне. Это бизнес на миллиарды долларов, и толпа покорно следует за поводом. Как только человек соображает, что находится в состоянии белки в колесе, у него отпадает потребность в следовании за модой. В подростковом возрасте очень сложно отказаться от мнения толпы. Некоторые подростки бросают вызов толпе, переодеваясь экстравагантно либо особенно, вливаясь в иную массу. Примеряя на себя разные маски, одежду, роли подросток ищет собственный будущий облик, как модница примеряет на себя сто платьев перед выходом на улицу.

Совсем необязательно, что через год он станет одеваться так же, слушать то же самое и мыслить так, как сейчас. Либо мода поменяется, или данная маска надоест. Принципиально в этом случае обучить подростка без помощи других выбирать и роль и подходящую данной роли одежду. Если вы не можете это делать, то он либо она станут проводить эксперимент без помощи других и далеко не всегда это будет хорошим экспериментом.

Подросток видит удачного человека с конкретной внешностью и пытается подражать ему внешне. Будет хорошо, если пример подобран успешно, копирование будет не только внешним, но и внутренним. Нередко подростки копируют родителей, если родители достойны подражания — это замечательно. Совместно с внешним обликом будут скопированы и самооценка, и способы поведения и решения вопросов.

#### Список использованной литературы

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков. - СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2008.
2. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. - М.: Изд-во Ун-та Российской академии образования. - СПб.: Питер, 2013
3. Реан А.А. Психология подростка. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2013.
4. Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. - М.: БАХРАХ, 2013.

# СОЦИАЛЬНЫЕ КОММУНИКАЦИИ

## ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ГРАЖДАН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА И ИНВАЛИДОВ НА МУНИЦИПАЛЬНОМ УРОВНЕ

*Гончарова Алина Александровна*  
*магистрант кафедры социальной работы социально-теологического факультета ФГАОУ ВО*  
*«Белгородский государственный национальный исследовательский университет»*  
*г. Белгород, Россия*

В статье раскрыты проблемы организации социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов на уровне Алексеевского района. На основе проведенного исследования были выявлены проблемы, выделенные самими пожилыми людьми и инвалидами и проблемы, возникающие при социальном обслуживании граждан пожилого возраста и инвалидов. К первой группе относятся - материальные проблемы, трудности, связанные с состоянием здоровья, психологические трудности. Соответственно ко второй группе - недостаточное финансирование, недостаток квалифицированных кадров, необходимость обновления материально-технической базы, несовершенство нормативно-правовой базы социального обслуживания.

**Ключевые слова:** старость, пожилые граждане и инвалиды, социальное обслуживание, клиент социальной службы, социальная услуга, активная жизненная позиция пожилого человека, трудная жизненная ситуация, комплексные центры социального обслуживания населения.

### PROBLEMS OF SOCIAL SERVICES FOR ELDERLY AND DISABLED CITIZENS AT THE MUNICIPAL LEVEL

*A.A. Goncharova*  
*Belgorod, Russia*  
*Belgorod State National Research University*

The article deals with problems of social services for elderly and disabled citizens at the level of Alexeyeka district in Belgorod region. On the basis of the study highlighted the problems highlighted by the elderly and disabled and issues that arise in the social services, elderly and disabled citizens. The first group includes material problems, difficulties related to the health, psychological difficulties. Accordingly, the second group - insufficient funding, lack of qualified personnel, the need to update the material-technical base, the imperfection of the legal base for social services.

**Keywords:** old age, senior citizens and people with disabilities, social services, social services, social customer service, proactive life position of an elderly person, a difficult life situation, comprehensive social service centres the population.

В настоящее время меры по совершенствованию социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов находятся в числе приоритетных направлений государственной социальной политики. Их реализации способствовало появление федеральных законов «Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации», «О социальном обслуживании граждан пожилого возраста и инвалидов», «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», и дополнений к ним, непосредственно адресованных лицам пожилого возраста и инвалидам.

Численность населения старшего возраста постоянно растет, что приводит к преобразованию социально-демографической структуры современного общества, изменению социальных статусов разных групп населения и модернизируются отношения между ними. Становится актуальной необходимость объективной оценки разных сторон жизни пожилого человека, его возможной реакции на происходящие изменения привычной среды.

Модернизация российского общества весомо влияет на социальное самочувствие и положение пожилых людей.

В настоящее время пожилой возраст и старость воспринимаются противоречиво, поскольку у одних они ассоциируются с постепенной физической и интеллектуальной деградацией человека, с его исключением из общества, у другой, наоборот, с возрастом мудрости и заслуженного отдыха от трудов. Данное расхождение можно объяснить тем, что в старости действительно наблюдается постепенное снижение физических, психических функций и уровня социальных контактов. Но справедливо и то, что пожилые люди накапливают ценный социальный опыт, являются хранителями знания, обладают потенциалом для транслирования накопленной информации другим поколениям или ее использования для позитивных социальных изменений [1, с.41].

В Белгородской области существует сеть учреждений социального обслуживания лиц пожилого

возраста и инвалидов. Важная роль в разработке новых технологий обслуживания лиц старших возрастных групп и инвалидов принадлежит комплексным центрам социального обслуживания населения. Вместе с тем все более очевидной становится необходимость координации усилий государственных и общественных структур в решении социально-экономических, семейно-бытовых, психологических и других проблем пожилых людей и инвалидов. Очевидно, что перспективы развития учреждений социального обслуживания пожилых людей и инвалидов заслуживают детального изучения, поскольку проблем среди пожилой части населения и инвалидов не становится меньше, а средства бюджета, вкладываемые в содержание этих учреждений, очень ограничены. Поэтому в ближайшей перспективе учреждениям социального обслуживания придется решать все больше проблем пожилых людей и инвалидов при минимальных ресурсах. При этих обстоятельствах требуется четко определить проблемы, наиболее важные в деле обслуживания пожилых людей и инвалидов, приоритеты, самые востребованные услуги и эффективные технологии их предоставления [2, с. 312].

Выделение в общей структуре социальной политики особого направления – социального обслуживания, касающегося благосостояния и здоровья пожилых граждан и инвалидов, обусловлена довольно специфическими условиями и образом жизни, особенностями их потребностей, а также уровнем развития общества в целом. Система социального обслуживания охватывает широкий спектр услуг в частности, медицинскую помощь, содержание и обслуживание в домах-интернатах, помощь на дому нуждающимся в постороннем уходе, жилищно-бытовое и коммунальное обслуживание, организацию досуга и т.д. В области социального обслуживания возможность реализации права на его получение часто зависит от решения компетентного органа, поскольку целый ряд социальных услуг, предоставляемых в данной сфере, всё ещё относится к числу дефицитных, не гарантированных абсолютно каждому пожилому и нетрудоспособному человеку.

Для выявления проблем организации социального обслуживания граждан пожилого возраста и

инвалидов в Алексеевском районе нами был использован комплекс методов исследования, взаимопроверяющих и взаимодополняющих друг друга, а именно сравнительно-сопоставительный анализ; анкетирование, интервьюирование, экспертный опрос; изучение и анализ документации БУСОССЗН «Комплексный центр социального обслуживания населения» Алексеевского района; количественный и качественный анализ результатов социологического исследования [3, с.40].

В результате исследования были рассмотрены три основные социальные группы: БУСОССЗН «Комплексный центр социального обслуживания населения» Алексеевского района; граждане пожилого возраста, проживающие на территории города; инвалиды, проживающие на территории города.

Объем наблюдения составил 45 граждан пожилого возраста и инвалидов. С целью выявления эффективности существующих форм организации социального обслуживания нами были опрошены специалисты БУСОССЗН «Комплексный центр социального обслуживания населения» Алексеевского района, непосредственно работающие с гражданами пожилого возраста и инвалидами (8 человек). В результате большинство респондентов отмечают осознание трудностей, связанных с возрастом и инвалидностью (70%). Ограничение возможностей и старость этими группами респондентов воспринимается как негативный период зависимости от близких и не очень близких людей. Некоторая часть респондентов (30%), не ощутивших еще приближение проблем, связанных со старостью и инвалидностью ведут активный образ жизни, не ограничены в финансах и решениях [4, с. 82].

Большинство граждан пожилого возраста и инвалидов ставят на первое место материальные проблемы – 55%, рассматривая их как основные, ограничивающие их на сегодняшний день. Трудности, связанные с состоянием здоровья так же важны – 36%. Однако респонденты ставят их на второе место, очевидно, тем самым, считая, что часть трудностей со здоровьем можно решить, при большем финансировании. Психологические трудности (7%) отмечает относительно небольшая группа респондентов (рис.1).



Рис. 1. Проблемы, выделенные пожилыми людьми и инвалидами



В оценке основных проблем, присущих системе социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов, основная часть экспертов отметила недостаточное финансирование – 51 % и недостаток квалифицированных кадров – 14 %, 29 % экспертов указали на необходимость обновле-

ния материально-технической базы системы социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов, 6 % отметили несовершенство нормативно-правовой базы социального обслуживания (рис.2).



Рис. 2 Проблемы, возникающие при социальном обслуживании граждан пожилого возраста и инвалидов

Очевидно, что финансирование социальных учреждений не позволяет динамично развивать деятельность по социальному обслуживанию, расширять перечень оказываемых услуг гражданам пожилого возраста и инвалидам.

Недостаток квалифицированных кадров, вызван недостаточным уровнем заработной платы, отсутствие карьерных перспектив и т.д. [5, с.101].

Ответы респондентов на вопрос «Как Вы оцениваете уровень социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов» распределились следующим образом: высокий – 5%, довольно высокий – 14%, удовлетворительный – 77%, невысокий – 4% (рис.3).



Рис. 3 Уровень социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов

На основании анализа полученных результатов можно отметить, что большинство респондентов (67 %) считают материальное положение граждан пожилого возраста и инвалидов бедственным.

Анализ результатов показывает, что, в общем, гражданам пожилого возраста и инвалидам предоставляются именно те услуги, в которых они испытывают потребность, однако вызывает тревогу то, что данные услуги оказываются не в полной мере.

Проанализировав данные статистических отчетов о работе УСЗН администрации Алексеевского района и данные, полученные в ходе исследования, мы можем сделать вывод, что организация

социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов в условиях комплексного центра социального обслуживания населения имеет такие проблемы:

- непрекращающийся рост пожилого населения увеличивает нагрузку на социальные службы;
- отсутствие у граждан пожилого возраста и инвалидов достаточной информации о формах и учреждениях социального обслуживания;
- некоторые формы социального обслуживания гражданам пожилого возраста и инвалидам недостаточно эффективны;

-недостаточная доступность социальной среды для граждан пожилого возраста и инвалидов;  
 -невозможность продолжения трудовой деятельности граждан пожилого возраста, при сохраняющемся физиологическом благополучии;  
 -проблемы межведомственного взаимодействия в социальной сфере;  
 -неудовлетворительное финансовое, материально-техническое обеспечение деятельности учреждений социального обслуживания;  
 -неудовлетворительное кадровое и информационное обеспечение деятельности учреждений социального обслуживания;  
 -граждане пожилого возраста и инвалиды часто имеют проблемы, которые требуют специфической помощи, поэтому клиенту, имеющему ряд проблем, оказать полноценную и эффективную помощь довольно трудно [6, с.267].

В современной России политика социального обслуживания должна найти новые возможности решения проблем для работающих в социальных структурах и граждан пожилого возраста и инвалидов. Только при наличии достаточного материального финансирования, серьезной подготовки квалифицированных кадров для системы социального обслуживания и изменений в психологии общества можно создать действенную систему решения проанализированных проблем представленных в данной статье [7, с.39].

#### Литература

1. Научно-популярный журнал «Социальная работа» - [электронный ресурс] - <http://ssopir.ru/archive/pap.htm> (дата обращения: 5.10.2018)
2. Холостова, Е.И. Социальная работа с пожилыми людьми: учеб. пособие / Е. И. Холостова. – Москва: Дашков и К, 2014. – 339 с.
3. Трубин, В. Пожилое население России: проблемы и перспективы // Социальный бюллетень. – 2016 г. – № 5. – С. 44.
4. Оптимист: Пожилые люди с активным образом жизни - [электронный ресурс] - <http://oppops.ru/pozhilye-lyudi-s-aktivnym-obrazom-zhizni.htm> (дата обращения: 8.10.2018)
5. Журнал «Частный корреспондент», статья «Активная жизнь пожилого возраста» - [электронный ресурс] - [http://www.chaskor.ru/article/aktivnaya\\_zhizn\\_pensionnogo\\_vozrasta\\_42689](http://www.chaskor.ru/article/aktivnaya_zhizn_pensionnogo_vozrasta_42689) (дата обращения: 8.10.2018)
6. Организация, управление и администрирование в социальной работе: учебник/ под ред. Е.И. Холостовой, Е.И. Комаровой, О.Г. Прохоровой – М.: издательство Юрайт, 2014. – 425 с.
7. Марченко И. Сочетание различных методик социокультурной реабилитации пожилых людей и инвалидов. // Социальная работа. — 2004. — № 1. — с.43.

# ЕВРАЗИЙСКИЙ СОЮЗ УЧЕНЫХ (ЕСУ)

Ежемесячный научный журнал

№ 10 (55)/ 2018

4 часть

Редакционная коллегия:

д.п.н., профессор Аркулин Т.В. (Москва, РФ)

Члены редакционной коллегии:

- Артафонов Вячеслав Борисович, кандидат юридических наук, доцент кафедры экологического и природоресурсного права (Москва, РФ);
- Игнатьева Ирина Евгеньевна, кандидат экономических, преподаватель кафедры менеджмента (Москва, РФ);
- Кажемаев Александр Викторович, кандидат психологических, доцент кафедры финансового права (Саратов, РФ);
- Кортун Аркадий Владимирович, доктор педагогических, профессор кафедры теории государства и права (Нижний Новгород, РФ);
- Ровенская Елена Рафаиловна, доктор юридических наук, профессор, заведующий кафедрой судебных экспертиз, директор Института судебных экспертиз (Москва, Россия);
- Селиктарова Ксения Николаевна (Москва, Россия);
- Сорновская Наталья Александровна, доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и политологии;
- Свистун Алексей Александрович, кандидат филологических наук, доцент, советник при ректорате (Москва, Россия);
- Тюменев Дмитрий Александрович, кандидат юридических наук (Киев, Украина)
- Варкумова Елена Евгеньевна, кандидат филологических, доцент кафедры филологии (Астана, Казахстан);
- Каверин Владимир Владимирович, научный сотрудник архитектурного факультета, доцент (Минск, Белоруссия)
- Чукмаев Александр Иванович, доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права (Астана, Казахстан)

Ответственный редактор

д.п.н., профессор Каркушин Дмитрий Петрович (Москва, Россия)

Художник: Косыгин В.Т

Верстка: Зарубина К.Л.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Адрес редакции:

г.Москва, Лужнецкая набережная 2/4, офис №17, 119270 Россия

E-mail: [info@euroasia-science.ru](mailto:info@euroasia-science.ru) ; [www.euroasia-science.ru](http://www.euroasia-science.ru)

Учредитель и издатель Евразийский Союз Ученых (ЕСУ)

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии г.Москва, Лужнецкая набережная 2/4, офис №17, 119270 Россия