



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru



№ 6(8)

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

МОСКВА, 2017



НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

*Сборник статей по материалам VIII международной заочной
научно-практической конференции*

№ 6 (8)
Июнь 2017 г.

Издается с октября 2016 года

Москва
2017

УДК 159.9+37

ББК 74+88

НЗ4

Председатель редколлегии:

Лебедева Надежда Анатольевна – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, г. Киев, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

Ахмерова Динара Фирзановна – канд. пед. наук, доц., доц. кафедры ОиДПиП НФИ КемГУ, Россия, г. Новокузнецк;

Орехова Татьяна Федоровна – д-р пед. наук, проф. ВАК, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Россия, г. Магнитогорск;

Капустина Александра Николаевна – канд. психол. наук, доц. кафедры социальной психологии ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет», Россия, г. Санкт-Петербург;

Спасеников Валерий Валентинович – д-р психол. наук, проф., зав. кафедрой инженерной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», Россия, г. Брянск.

НЗ4 Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам VIII междунар. заочной науч.-практ. конф. – № 6 (8). – М.: Изд. «МЦНО», 2017. – 156 с.

ISSN 2542-1263

Сборник входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе eLIBRARY.RU.

ISSN 2542-1263

ББК 74+88

© «МЦНО», 2017

Оглавление

Раздел 1. Педагогика	7
1.1. Коррекционная педагогика	7
ФОРМИРОВАНИЕ УСТНЫХ И ПИСЬМЕННЫХ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ Андрусёва Ирина Владимировна Спичко Юлия Сергеевна	7
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЧЕТНО-ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОГО НАВЫКА У УЧАЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ Андрусёва Ирина Владимировна Спичко Юлия Сергеевна	10
1.2. Теория и методика обучения и воспитания	14
ОРГАНИЗАЦИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОВОЛЖСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ОКРУГА Дахина Татьяна Михайловна	14
ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА ПРОЕКТОВ. НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «СОСНА ОБЫКНОВЕННАЯ» Митина Юлия Сергеевна Долганова Наталья Сергеевна	19
СОСТАВЛЕНИЕ КЛАСТЕРА ПРИ ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ТРИГОНОМЕТРИЧЕСКИХ УРАВНЕНИЙ Суханова Наталья Владимировна Тулемисова Диана Зиятдиновна	23
ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МИНИ-МУЗЕЯ Мустафаева Зюре Исмаиловна Успенская Анастасия Сергеевна	28

1.3. Теория и методика профессионального образования **35**

ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ ЛИЧНОСТИ К ОБЩЕСТВУ
И ГОСУДАРСТВУ ЧЕРЕЗ ОСОЗНАНИЕ КУЛЬТУРНЫХ
ЦЕННОСТЕЙ, ЗНАНИЙ СВОЕЙ ИСТОРИИ 35
Емцев Владимир Александрович

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ
ИНФОРМАТИКИ 41
Ефремцева Светлана Андреевна

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ 45
ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ
МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ
ЭКОНОМИСТОВ
Касаткина Елена Александровна

АНАЛИЗ ТЕКСТА КАК ОДНА ИЗ ФОРМ РАБОТЫ 50
СО СТУДЕНТАМИ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ
«ЛИНГВОРЕГИОНОВЕДЕНИЕ»
Куманок Ольга Валентиновна
Чумакова Ольга Вячеславовна

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ 55
КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
Рубашенко Светлана Александровна

**1.4. Теория и методика физического воспитания,
спортивной тренировки, оздоровительной
и адаптивной физической культуры** **59**

СОЗДАНИЕ «ТРАНСФОРМЫ РАЗВИТИЯ ЛОВКОСТИ», 59
КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО
И УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ В ДОУ
VII–VIII ВИДА
Мальгина Ольга Ивановна
Михайлова Наталья Сергеевна
Суфиянова Ригина Марсельевна

СТРАТЕГИЯ НАТУРАЛИЗАЦИИ ЛЕГКОАТЛЕТОВ 65
В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ОЛИМПИЙСКИМ ИГРАМ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
Фатьянов Игорь Александрович
Петров Николай Юрьевич

ИНТЕРЕСЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ Межман Игорь Францевич Шубина Галина Александровна	73
1.5. Теория, методика и организация социальнокультурной деятельности	80
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ Алексеева Елена Юрьевна Никитюк Ульяна Игоревна	80
Раздел 2. Психология	84
2.1. Медицинская психология	84
НЕВРОЗЫ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ, ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ Бехтерева Наталья Владимировна	84
ОЦЕНКА КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ В МЕДИЦИНСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Помыткина Татьяна Юрьевна	89
2.2. Общая психология, психология личности, история психологии	95
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ГЕНЕЗИСА И КОРРЕКЦИИ СОЦИАЛЬНЫХ СТРАХОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ Енин Виктор Викторович Арутюнов Эдуард Анатольевич	95
ЛИДЕРСТВО КАК ОДНА ИЗ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ Кунакбаева Яна Ирековна	101
КРЕАТИВНОСТЬ И СТРАТЕГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ, КАК КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ, С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПСИХОЛОГИИ Джумагулова Алёна Фёдоровна Лопатин Никита Алексеевич Казаринов Кирилл Валерьевич Широкова Василиса Владимировна Коренкова Марина Викторовна Кокшаров Артём Николаевич Беликова Дарья Александровна Богатырь Андрей Олегович	108

2.3. Педагогическая психология	116
ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ И АГРЕССИВНОСТИ. ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ НАРЦИССИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ Кребс Александр Эдуардович	116
2.4. Психология развития, акмеология	121
ИССЛЕДОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ НАРКОЗАВИСИМЫХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ Гончарова Ксения Николаевна	121
2.5. Социальная психология	126
РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЗДОРОВЫХ И АУТИЧНЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ Евламбиева Гульнара Анфисовна	126

РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА

1.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

ФОРМИРОВАНИЕ УСТНЫХ И ПИСЬМЕННЫХ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Андрусёва Ирина Владимировна

*канд. пед. наук,
доц. кафедры специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»,
РФ, г. Симферополь*

Спичко Юлия Сергеевна

*студент кафедры специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»,
РФ, г. Симферополь*

FORMATION OF INTERPRETERS AND COMPUTATIONAL SKILLS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION IN THE MATHEMATICS LESSONS

Irina Andrusyova

*candidate of pedagogical sciences,
associate professor Special (defectology) education
GBUUVU RK "Crimean Engineering and Pedagogical University",
Russia, Simferopol*

Julia Spichko

*student of the department of special (defectology) education
GBUUVU RK "Crimean Engineering and Pedagogical University",
Russia, Simferopol*

Аннотация. Формирование прочных вычислительных навыков – это одна из важнейших задач, которая должна быть решена в ходе обучения детей с задержкой психического развития в младших классах специальной коррекционной школы, что подтверждает актуальность данной статьи.

Abstract. The formation of strong computing skills – this is one of the major problems that must be solved in the course of teaching children with mental retardation in the lower grades of special correctional school, which confirms the relevance of this article.

Ключевые слова: вычислительный навык, задержка психического развития, специальная коррекционная школа, урок математики.

Keywords: computer skills, mental retardation, special correctional school math lesson.

Актуальность данного исследования заключается в том, что вычислительные навыки являются тем запасом знаний и умений, которые находят повсеместное применение, являются фундаментом изучения математики и других учебных дисциплин. Научиться правильно выполнять устные и письменные вычисления важно для младших школьников с задержкой психического развития в плане практической значимости для дальнейшего обучения.

Целью данного исследования является теоретическое изучение особенностей формирования вычислительных навыков у младших школьников с задержкой психического развития.

Решение проблемы социализации учеников осуществляется на уроках математики в следующих аспектах. Каждую тему следует начинать с того, что учитель выясняет с учащимися практическую применимость математики, обговаривать, где и как этот материал может использоваться в повседневной жизни, а в некоторых случаях рассматривать вопрос использования учебного материала в самостоятельной взрослой жизни.

Вычислительный навык – это высокая степень овладения вычислительными приёмами. Приобрести вычислительные навыки – значит для каждого случая знать, какие операции и в каком порядке следует выполнять, чтобы найти результат арифметического действия и выполнять эти операции достаточно быстро.

Для учеников младших классов ведущей деятельностью является – игровая, поэтому учащиеся могут сочетать урочную форму деятельности с игровой. А в закреплении полученных математических знаний и умений, в развитии навыков они применяются в различных инсценированных ситуациях и обстоятельствах. С помощью игры учащиеся получают возможность применить знания и навыки в конкретной деятельности, получить новый опыт общения.

Математических вычислительных примеров в специальной школе приходится решать очень много, и с каждым годом их сложность увеличивается и нарастает. Поставленные задачи не просто учат учащихся математике, а именно – определённым действиям. Вычислительные навыки развивают мышление, логику и комплекс таких умений, а именно: умение группировать предметы, раскрывать закономерности, определять связи между явлениями и принимать взвешенные и обдуманые решения. Занятия математикой и решение её поставленных задач развивает личность, делает её активнее и самостоятельнее.

В учебном плане специальной школе на уроки математики отводится четвёртая часть всего времени. Математика – один из предметов, который вызывает значительные затруднения у большого количества учащихся с задержкой психического развития.

Одной из главных причин такого положения можно выделить подмену основной функции изучения математики – формирование математических понятий, установление связей между ними, выработкой устных вычислительных навыков. Ориентация на формирование устных вычислительных навыков, как самоцели, приводят к тому, что учащиеся с задержкой психического развития овладевают ими не на основе сформировавшихся математических представлений и понятий, а механически, опираясь, в основном, на память.

Вывод. Изучив особенности работы, которая направлена на формирование прочных вычислительных навыков у детей с задержкой психического развития на уроке математики, можно сделать вывод, что главным подходом в обучении таких детей будет индивидуальный и дифференцированный подход. Задача учителя заключается в том, чтобы сделать учебный материал доступным и посильным для учащихся специальной коррекционной школы, чтоб сформировать прочные вычислительные приемы, которые помогут в социализации ученика в дальнейшей жизни.

В ходе исследования по проблеме развития вычислительных навыков на уроках математики у школьников с задержкой психического развития было выявлено, что это длительный процесс, и является одной из актуальных задач.

Список литературы:

1. Лавлинская Е.Ю., Методика формирования вычислительного навыка по системе общего развития Занкова Л.В. / Е.Ю. Лавлинская. – М., 2006. – 176 с.
2. Ляшенко О.М., Спеціальна методика викладання математики в допоміжній школі: Курс лекцій. / О.М. Ляшенко. – М., 2006. – 432 с.
3. Перова М.Н., Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида. / М.Н. Перова. – М., 1999. – 157 с.
4. Формирование вычислительных навыков у учащихся начальных классов / Сост. Н.Н. Деменева. / Н.Н. Деменева. – 1994. – 174 с.
5. Эрдниев П.М., Теория и методика обучения математике в начальной школе / П.М. Эрнеев. – М., 1998. – 245 с.

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ
ФОРМИРОВАНИЯ СЧЕТНО-ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОГО
НАВЫКА У УЧАЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ
МАТЕМАТИКИ**

Андрусёва Ирина Владимировна

*канд. пед. наук,
доц. кафедры специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»,
РФ, г. Симферополь*

Спичко Юлия Сергеевна

*студент кафедры специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет»,
РФ, г. Симферополь*

THEORETICAL ASPECT OF THE STUDY OF THE PROBLEM OF CALCULATING THE COMPUTATIONAL SKILL IN STUDENTS WITH A DELAY IN MENTAL DEVELOPMENT IN THE LESSONS OF MATHEMATICS

Irina Andrusyova

*candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Special (defectology) education
GBUUVO RK "Crimean Engineering and Pedagogical University",
Russia, Simferopol*

Julia Spichko

*student of the department of special (defectology) education
GBUUVO RK "Crimean Engineering and Pedagogical University",
Russia, Simferopol*

Аннотация. Вопросом формирования устных и письменных вычислительных навыков всегда задавались и обращали особое внимание психологи, дидактики, методисты и учителя. Этот вопрос всегда актуален. В методике математики известны исследования таких авторов: М.Н. Перова, М.А. Бантова, М.И. Моро, М.П. Никитина, Н.Н. Деменева, Н.Б. Истомина, О.Н. Ильиной, Ш.Я. Курманалина и др.

Abstract. The issue of the formation of oral and written computing skills has always been asked and paid special attention to psychologists, didactics, methodologists and teachers. This question is always relevant. In the methodology of mathematics, studies of such authors are known: M.N. Perova, M.A. Bantova, M.I. Moreau, M.P. Nikitina, N.N. Demeneva, N.B. Istomina, ON Ilyina, Sh. Ya. Kurmanalina et al.

Ключевые слова: вычислительный навык, задержка психического развития, урок математики, дискалькулия.

Keywords: Computational skill, mental development delay, problem, aspect, mathematics lesson.

Актуальность данного исследования заключается в том, что развитие счетно-вычислительных навыков на уроках математики на современном этапе особенно актуально, так как этот навык повышает скорость вычислительной работы, что ценно, а главное – развивает мышление.

Целью данного исследования является теоретическое изучение литературы по проблеме исследования.

Навык – составной элемент умения, автоматизированное действие, доведенное до высокой степени совершенства. В процессе обучения во специальной (коррекционной) школе, вычислительный навык рассматриваются, как один из видов учебных навыков, формирующийся в процессе обучения.

Вычислительный навык, как высокая степень овладения приёмами вычисления, выявила в своем исследовании М.А. Бантова: «Для того чтобы усвоить вычислительный навык, важно понимать, в каком порядке нужно выполнять ту или иную операцию, чтобы вычислить результат арифметического действия, и выполнять эту операцию достаточно быстро и успешно», считает автор.

Досконально начали исследовать вопрос улучшения и совершенствования устного и письменного вычислительного навыка лишь в 60-70 гг. XX века. Исследования последующих лет посвящены преимущественно разработке качеств вычислительных навыков (М.А. Бантова), рационализации вычислительных приемов (М.И. Моро) и дифференциации и индивидуализации процесса формирования вычислительных умений и навыков (Л.И. Федотова).

Каждое из этих исследований вопроса формирования устных и письменных вычислительных навыков внесло явный вклад в разработку и усовершенствование методической системы, которая применялась в практике обучения, и нашла отклик в учебниках математики.

Проанализировав учебники для начальной школы по математике, пришли к выводу, что все учебники содействуют выработке и развитию познавательной активности учащихся, их творческого развития, гибкости мышления, а также формирования прочных и сознательных вычислительных навыков. Способы организации вычислительной деятельности также ориентированы на показ образца вычислительного приема, отработку способов вычислений и использование тренировочных упражнений.

По мнению Л.Ф. Федотовой, вычислительные навыки и умения можно считать сформированными только в том случае, если учащиеся умеют с достаточной беглостью выполнять математические действия с натуральными числами, а также производить тождественные преобразования различных числовых выражений [6].

А.Н. Ляшенко считает, что формирование устного и письменного вычислительного навыка у детей с задержкой психического развития, происходит с большими трудностями. Особенности формирования навыка осложнены специфичными нарушениями, свойственные детям с задержкой психического развития. Одним из таких нарушений

исследователи выделяют дискалькулию, как специфичное нарушение счетных вычислительных навыков, которые обнаруживаются на начальной стадии обучения детей счету [4].

Специальные исследования В.А. Крутецкого показали, что для творческого овладения математикой, как учебным предметом необходима способность к формализованному пониманию математического материала, схватыванию формальной структуры задачи, способность к быстрому и широкому обобщению математических объектов, отношений, действий, способность мыслить свернутыми структурами гибкость мыслительных процессов, способность к быстрой перестройке направленности мыслительного процесса, математическая память, а именно обобщенная память на математические отношения, методы решения задач, принципы подхода к ним [2].

Вывод. Проанализировав общую и специальную психолого-педагогическую литературу по вопросу формирования вычислительного навыка можно сделать вывод, что успех в овладении вычислительным навыком школьниками с задержкой психического развития зависит, с одной стороны, от учета трудностей и особенностей овладения математическими знаниями и навыками, а с другой – от учета потенциальных индивидуальных возможностей учащихся.

Список литературы:

1. Бантова М.А. Система вычислительных навыков / М.А. Бантова // Начальная школа, 2003. – № 10. – С. 51–55.
2. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников / В.А. Крутецкий – М., Просвещение, 2008. – 432 с.
3. Лавлинская Е.Ю., Методика формирования вычислительного навыка по системе общего развития Занкова Л.В. / Е.Ю. Лавлинская. – М., 2006. – 176 с.
4. Ляшенко О.М., Спеціальна методика викладання математики в допоміжній школі: Курс лекцій. / О.М. Ляшенко – М., 2006. – 432 с.
5. Моро М.И., Пышкало А.М. Методика обучения математике в 1-3 классах // М.И. Моро, А.М. Пышкало // – М., Инфра-М. – 2009. – 195 с.
6. Федотова Л.М. Повышение вычислительной культуры учащихся / Л.М. Федотова // Математика в школе. – 2004. – № 43. – С. 54–60.

1.2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ОРГАНИЗАЦИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОВОЛЖСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ОКРУГА

Дахина Татьяна Михайловна

*руководитель отдела сопровождения профессиональной карьеры
ГБУ ДПО Самарской области «Новокуйбышевск ресурсный центр»,
РФ, г. Новокуйбышевск*

ORGANIZATION OF EFFECTIVE SUPPORT PROFESSIONAL IDENTITY OF STUDENTS OF THE VOLGA SCHOOL DISTRICT

Tatiana Dakhina

*head of Department of maintenance of professional career
DPO GBU Samara region "Novokuybyshevsk resource center"
Russia, Novokuybyshevsk*

Аннотация. В статье автор делится опытом работы ГБУ ДПО Самарской области «Новокуйбышевский ресурсный центр» по обеспечению эффективной поддержки профессионального самоопределения обучающихся г.о. Новокуйбышевск и муниципального района Волжский Самарской области для успешной их социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

Abstract. In this article the author shares his experience DPO GBU Samara region "Novokuibyshevsk resource center" (hereafter, Resource center) to ensure effective support of professional self-determination of students of Novokuybyshevsk and municipal district Volzhsky of the Samara region for their successful socialization in society and active adaptation in the labour market.

Ключевые слова: сопровождение профессионального самоопределения, консалтинговые услуги, информационно-методическое сопровождение, профориентационная работа.

Keywords: support of professional self-determination consulting services and methodological support, guidance work.

ГБУ ДПО Самарской области «Новокуйбышевский ресурсный центр» (далее – Ресурсный центр) – это крупнейшее инновационное сервисное учреждение, созданное в 2002 году в рамках модернизации структуры управления системой образования региона. За это время учреждение прошло путь от становления до развертывания широкого спектра услуг в целях обслуживания Поволжского управления – образовательной сети г.о. Новокуйбышевск и муниципального района Волжский Самарской области.

С введением нового федерального государственного образовательного стандарта в каждой школе в рамках основной образовательной программы разрабатывается программа воспитания и социализации обучающихся, составной частью которой является профессиональное самоопределение. Без сомнения выпускник основной школы должен быть готов к выбору профиля обучения на следующей ступени образования или профессиональному выбору в случае перехода в систему профессионального образования: должно быть сформировано умение ориентироваться на рынке труда, в мире профессий, в системе профессионального образования, умение соотносить свои интересы и возможности с профессиональной перспективой.

Поэтому так важно своевременно выбрать эффективные подходы в работе по обеспечению условий для сопровождения профессионального самоопределения обучающихся.

Нацеленность Ресурсного центра г.о. Новокуйбышевск Самарской области в этом контексте очевидна: создан целый комплекс мер по предоставлению профориентационных услуг всем участникам учебно-воспитательного процесса Поволжского образовательного округа от повышения квалификации педагогов до организации мероприятий для учащихся и родителей. Эти функции осуществляет Отдел сопровождения профессиональной карьеры, созданное в 2003 году структурное подразделение Ресурсного центра.

Как учреждение дополнительного профессионального образования, имеющее лицензию на осуществление образовательной деятельности, мы уделяем большое внимание повышению квалификации педагогов в вопросах профессионального самоопределения обучающихся, поскольку именно они являются проводниками профориентационных

идей в школах. Этот процесс включает в себя серию видов работы: обучение по образовательным программам и в рамках циклов семинаров, консультирование, издание методических пособий и рекомендаций, предоставление условий для демонстрации педагогического опыта (конкурсы, ярмарки, конференции), поддержка интернет-проектов.

Обучение консультантов предпрофильной подготовки и профильного обучения, педагогов начального, среднего и старшего звена, дошкольных учреждений ведется преимущественно собственными силами. С 2009 года разработаны и реализованы 8 авторских программ дополнительного профессионального образования в объеме от 36 до 68 часов. Две из них отмечены дипломами первой и второй степени на региональных конкурсах методических разработок по профориентации. Тематика и содержание обучения востребованы педагогическим сообществом и замечательно себя зарекомендовали. Образовательную деятельность преимущественно осуществляем в дистанционном режиме, что востребовано большим количеством педагогов. Это значительно удобнее и материально выгоднее для участников учебного процесса не только городских, но и территориально удаленных сельских учреждений Волжского района. Таким образом, сегодня мы уверенно констатируем, что в 100 % школ Поволжского управления работают сертифицированные педагоги, обученные технологиям сопровождения обучающихся в их профессиональном самоопределении.

Разноплановостью отличаются и виды информационно-методической поддержки педагогических кадров в вопросах профориентации молодежи. Так, аналитические материалы наших мониторинговых исследований оперативно помогают всем участникам образовательного процесса иметь представления о тенденциях и перспективах развития образовательной сети Поволжского управления и региона в целом в отмеченном направлении. Методические рекомендации, информационные журналы и сборники, банки учреждений профобразования, диагностический инструментарий и материалы для коррекционной работы, справочная литература, статистика и др. для образовательных организаций округа находятся в свободном доступе.

В настоящее время мы предлагаем широкий спектр консалтинговых услуг. Наряду с очными консультациями наиболее перспективной формой является регулярное виртуальное консультирование не только педагогических работников, но и учащихся и родителей. Для этого доступны и пользуются большим спросом

созданные и регулярно обновляемые нами интернет-проекты: сайт (<http://rc-nsk.ru/index.php>), консалт-портал (<http://rcospk.rusedu.net>), сообщество педагогов «Профессиональное самоопределение школьников» (<http://profshkolnik.rusedu.net>). Посещаемость этих каналов ежегодно растет. Действительно, на страницах этих сайтов можно получить on line-консультацию наших сотрудников по любым вопросам профориентации, советы специалистов по выбору профессии, рекомендации по работе с родителями, информацию о профориентационных мероприятиях и многое другое.

В условиях недостатка специалистов психологического профиля в образовательных учреждениях в Ресурсном центре сложилась многолетняя практика оказания психолого-педагогической помощи учащейся молодежи округа, их родителям. Масштабы этой работы значительны. Сотни школьников проходят профконсультирование с использованием компьютерной диагностики, получают грамотные рекомендации психолога по выбору своего профессионального будущего.

Ежегодно для всех старшеклассников и их родителей мы организуем такие массовые мероприятия, как Дни профессиональных образовательных учреждений города и Самарской области, Дни открытых дверей образовательных центров г.о. Новокуйбышевск, презентации предпрофильных курсов. Традиционными стали территориальная ярмарка профессий «Образование и карьера», Неделя труда и профориентации «Семь шагов к профессии», многочисленные тематические очные и видеовстречи в рамках регионального профориентационного проекта «Открытый урок», выездные дни открытых дверей «Время выбирать!» учебных заведений г. Самары и др. Полезность от участия в них и востребованность в таких формах работы стабильно отмечают школьники, родители и педагоги. Позитивных результатов мы достигаем благодаря активному содействию наших социальных партнеров, с которыми сложились давние и прочные деловые отношения. Среди них учреждения общего, дополнительного и профобразования города и региона, муниципальные предприятия и службы, Центры занятости населения, Совет работающей молодежи г.о. Новокуйбышевск, молодежный парламент при Думе г.о. Новокуйбышевск, СМИ.

Опыт, эффективные условия и перспективы в работе Ресурсного центра, обеспечивающие успешное профессиональное самоопределение обучающихся, ежегодно нами транслируются в формате семинаров и конференций межрегиональных, всероссийском и международном уровнях: «Модели взаимодействия школы и социума в организации

профильного обучения и профессионального самоопределения учащихся» (2010 год) «Современные подходы в работе образовательных учреждений по обеспечению профессионального сопровождения обучающихся» (2011 г.), «Профессиональная ориентация в условиях современного образования» (2012 г.), «Развитие системы профессиональной ориентации обучающихся в контексте социально-экономического развития региона» (2013 г.), «Психолого-педагогические подходы к профессиональному самоопределению обучающихся» (2013 г.), «Системные реформы в профессиональном образовании в контексте социально-экономического развития региона» (2013 г.), «Системные решения задач кадрового обеспечения экономики. От идеи – к реализации» (2014 г.), «Сопровождение профессионального самоопределения обучающихся. Обязательный минимум профориентационных услуг» (2015 г.), Международная научно-практическая конференция «Россия. Профориентация. Новый век» (2015 г.), IV Международная научно-практическая конференция «Мастерство педагога и инновации в образовании» (2016 г.).

Такая система работы Ресурсного центра по поддержке профессионального самоопределения обучающихся сложилась далеко не сразу. Обновляются виды и постепенно растут объемы деятельности. Чем больше мы решаем проблем, тем больше появляются новые. Но мы считаем, что коротко представленные разнообразные подходы в этом направлении действительно реальны и эффективны. И они позволят создать в образовательных организациях Поволжского округа необходимые условия для оказания помощи подрастающему поколению достойно решать задачи, ведущие их к профессиональному успеху. А также надеемся, привлекут внимание коллег. Приглашаем к сотрудничеству.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА ПРОЕКТОВ. НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «СОСНА ОБЫКНОВЕННАЯ»

Митина Юлия Сергеевна

*доц. с ученой степенью кандидат наук,
Институт гуманитарных наук,
РФ, г. Калининград*

Долганова Наталья Сергеевна

*студент БФУ имени Иммануила Канта,
Институт гуманитарных наук,
РФ, г. Калининград*

Одной из главных задач образования является формирование экологической культуры, основу которой составляют знания по экологии, доброжелательное отношение к природе и практические навыки, направленные на сохранение природы.

Метод проектов, способствует решению этой проблемы. Основываясь на личностно-ориентированном подходе к обучению и воспитанию, метод проектов развивает интерес к различным областям знаний, практические умения в области экологического воспитания, формирует навыки сотрудничества у старших дошкольников.

Метод проектов предоставляет старшим дошкольникам возможность самостоятельно приобретать знания при решении посильных им задач или проблем, применяя знаний из различных предметных областей [1, с. 112].

Формировании экологической культуры детей старшего дошкольного возраста методом проектов заключается в том, что процесс взаимодействия ребенка с миром природы и педагогическое воздействие осуществляется в совместной деятельности взрослого и дошкольников и основывается на их личном опыте.

Использование метода проектов в формирование экологической культуры у старших дошкольников является наиболее эффективным, так как он позволяет учитывать и сочетать интересы всех участников [3, с. 56]:

- Педагоги могут реализовывать свои творческие способности в соответствии с собственным профессиональным уровнем.
- Родители имеют возможность активно участвовать в процессе экологического воспитания своих детей;

• Деятельность детей организована в соответствии с их возможностями, потребностями, желанием и интересами.

Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования соответствует метод проектов, как один из вариантов интеграции [2, с. 103].

Практическая деятельность, опыты, наблюдения способствуют накоплению у детей образных представлений об окружающей действительности, знаний, которые являются материалом для последующего их осознания, обобщения, приведения в систему. В результате дети начинают понимать, что объекты и явления взаимосвязаны и представляют собой единое целое, что окружающий мир постоянно изменяется.

В результате проектной деятельности, нами был реализован проект «Сосна обыкновенная».

Тип проекта: Исследовательско-творческий.

Срок реализации: краткосрочный.

Состав участников: групповой.

Этапы проекта: подготовительный, реализация проекта, итоговый.

1. Подготовительный этап.

Актуальность:

На нашей «экологической тропе» в детском саду нет такого красивого и грациозного дерева, как сосна. Ребята подготовительной группы предложили создать проект «Сосна», чтобы подробнее узнать про это красивое дерево. «Чтобы помогать природе, нужно не только жалеть ее, но и очень много знать». Эти слова послужили девизом нашего проекта. Дети должны получать научно достоверную информацию, но в адаптированном для их возраста виде. Поэтому, когда мы с ребятами создавали проект использовали в работе чтение художественной литературы, работу с энциклопедическими изданиями, проводили опыты.

Цель проекта: изучение дерева – сосны обыкновенной.

Задачи:

- Изучить научные факты о сосне (строение)
- Формирование навыков постановки элементарных опытов и умение делать выводы на основе полученных результатов (гидрометра из шишек)
- Формировать представление о том, как хвойные деревья положительно влияют на здоровье человека
- Оформление Лепбука. (легенды, стихотворения, сказки о сосне, выставка рисунков)

- Формировать умение видеть красоту природы, богатство ее форм, красок, запахов.

2. Реализация проекта.

Изучение научных фактов о сосне, знакомство с научно-историческими фактами.

Рассматривание картины: «Хвойные деревья».

Чтение художественной литературы. С. Афоншин «Как сосна лосяток спасла»

Беседа на тему: «Строение сосны». *Экскурсия* в национальный парк «Куршская коса».

Дидактическая игра: «Шишки хвойных деревьев».

Двигательная активность. Массаж ступней и ладоней с помощью шишек.



Рисунок 1. Массаж кистей рук

Экспериментальная деятельность.

Опыт 1. Изготовление гидрометра.

Опыт 2. Посадка семян сосны.



Рисунок 2. Посадка семян сосны

Продуктивная деятельность. Лепбук «Сосна обыкновенная».

Изобразительная деятельность. Конкурс рисунков «Сосна обыкновенная».

Взаимодействие с родителями. Посадка сорока саженцев сосны черной на территории кардиоцентра совместно с лесничеством Калининградской области.



Рисунок 3. Посадка саженцев сосны на территории кардиоцентра г. Калининграда

Презентация проекта проходила на конкурсе «Балтийские звездочки науки», где ребята стали лауреатами.

3. Итоговый этап.

В ходе создания проекта «Сосна обыкновенная» нами были изучены научные факты о сосне, ее строение. Проведены опыты с шишками сосны для изготовления гидрометра и ребята сами сделали вывод, на основе полученных результатов, что при влажной температуре шишка закрывается. Был оформлен Лепбук с легендами, стихотворениями, сказками о сосне, прошла выставка рисунков. Проект позволил расширить знания ребят о дереве – сосна обыкновенная, активизировал субъективный опыт и познавательную активность детей.

Метод проектов, один из методов обучения старших дошкольников, который основывается на интересах детей, предполагает самостоятельную деятельность. Действуя самостоятельно, дошкольники учатся разными способами добывать информацию об интересующем их предмете или явлении. Далее используют полученные знания для создания новых объектов деятельности. Такое понимание сущности метода проектов формирует у детей дошкольного возраста самостоятельность, мотивацию, целесообразность познавательной деятельности.

Список литературы:

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика – Синтез, 2008. – 112 с.
2. Гостица Л.А., Антонова Ю.Д. Особенности использования метода проектов в экологическом образовании старших дошкольников [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). – Краснодар: Новация, 2016. – С. 102–104.
3. Масленникова О.М. Экологические проекты в детском саду // Учитель. – Волгоград, 2009. – С. 56–59.

СОСТАВЛЕНИЕ КЛАСТЕРА ПРИ ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ТРИГОНОМЕТРИЧЕСКИХ УРАВНЕНИЙ

Суханова Наталья Владимировна

*канд. пед. наук, доц., Бюджетное учреждение высшего образования
«Сургутский государственный педагогический университет»,
РФ, г. Сургут*

Тулемисова Диана Зиятдиновна

*бакалавр направления подготовки «Педагогическое образование»
(направленность – Математика)
Бюджетное учреждение высшего образования
«Сургутский государственный педагогический университет»,
РФ, г. Сургут*

THE PREPARATION OF THE CLUSTER TO TEACHING THE SOLUTION OF TRIGONOMETRIC EQUATIONS

Natalia Sukhanova

*the candidate of pedagogical Sciences, associate Professor,
Budgetary institution of higher professional education
"Surgut state pedagogical University",
Russia, Surgut*

Diana Tulemisova

*bachelor direction of preparation "Pedagogical education" (focus Maths)
Budget institution of higher professional education
"Surgut state pedagogical University",
Russia, Surgut*

Аннотация. В статье представлена возможность применение метода построения кластера при обучении школьников решению тригонометрических уравнений. Данный прием реализует обобщение и систематизацию изученного материала, дает возможность визуализировать результат деятельности школьника по поиску решения тригонометрического уравнения.

Abstract. The article presents the possibility of application of the method of building a cluster to teaching the solution of trigonometric equations. This technique implements a generalization and systematization of the studied material, gives the possibility to visualize the result of the activities of the student to find solutions to trigonometric equations.

Ключевые слова: тригонометрические уравнения, решение тригонометрического уравнения, кластер, обобщение, систематизация.

Keywords: trigonometric equations, solution of trigonometric equations, cluster, generalization, systematization.

Тригонометрические уравнения одна из сложных тем в школьном курсе алгебры и начал анализа. Несмотря на этот аспект, тригонометрические уравнения являются интереснейшей темой элементарной математики, развивающейся на протяжении долгого времени. Данные уравнения имеют свои отличительные особенности, которые подразделяют уравнения на определенные виды. Следовательно, для каждого из видов можно применить те или иные методы и приемы решения.

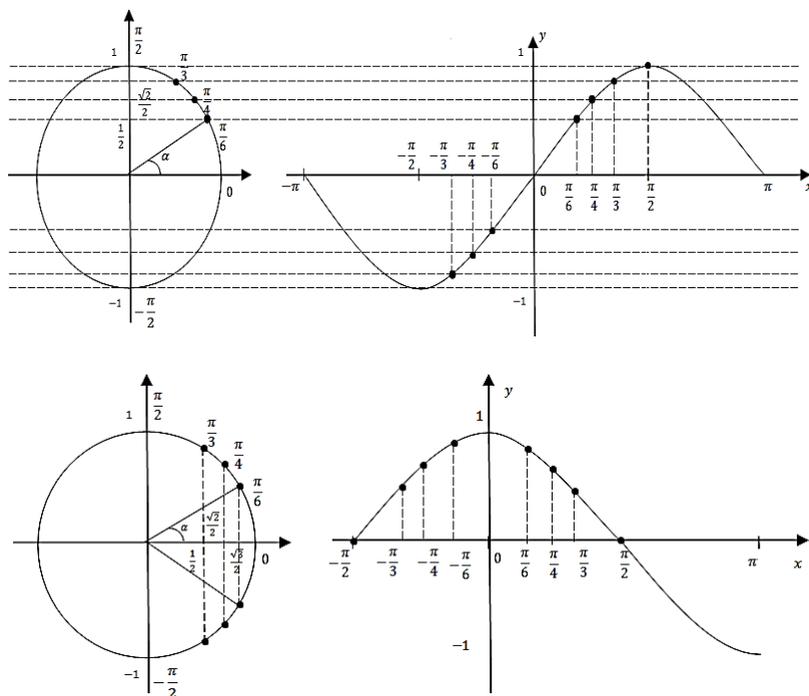
Тригонометрическое уравнение (ТУ) – уравнение, содержащее переменную под знаком тригонометрических функций [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 36]. Решение ТУ делится на два этапа: тождественные преобразования уравнения, с целью получения его простейшего вида и решение полученного простейшего тригонометрического уравнения.

На современном этапе развития наук в область применения тригонометрии входят: навигация, анализ финансовых рынков, электроника, медицина, химия, архитектуры и т. д. Поэтому изучение ТУ актуально для старшеклассников.

Обобщим изученный теоретический материал и покажем связь единичной окружности с графиком тригонометрической функции (рис. 1).

Систематизирующий эффект представленного на рисунке 1 кластера состоит в том, что на нем оказались соединенными различные методы решения уравнения: метод единичной окружности, метод использования графика тригонометрической функции, метод работы с памятками, как с опорным конспектом [2]. Этот аспект позволит реализовать последовательное построение анализа исследуемой проблемы (поиска решения тригонометрического уравнения) с последующей систематизацией полученных результатов.

Такая визуализация учебного материала позволит кажущийся сложный материал сделать доступным для школьника.



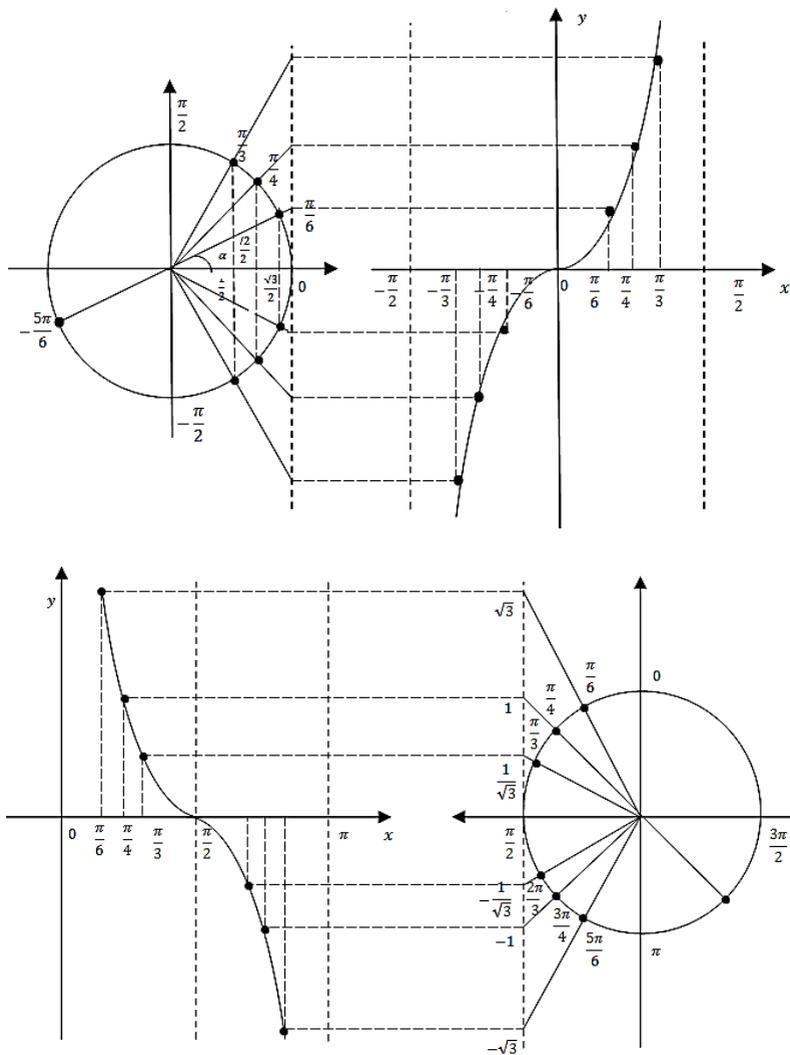


Рисунок 1. Простейшие тригонометрические уравнения

В математической литературе описывается набор специальных методов и приемов решения ТУ. Изучая их основные виды целесообразно постепенно производить обобщение типизации ТУ, которую мы предлагаем представить следующим кластером (рис. 2).

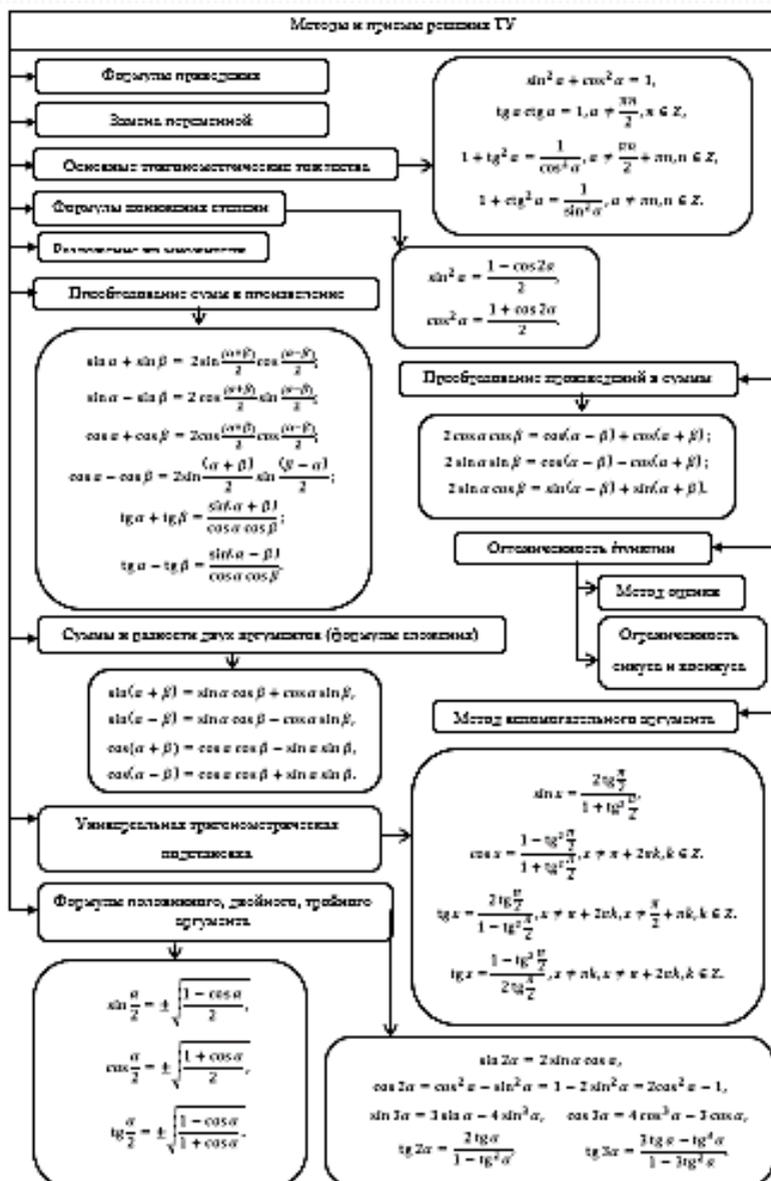


Рисунок 2. Методы и приемы решения тригонометрических уравнений

Процесс решения ТУ непрост и многообразен. Выбор метода для их решения определен сложностью тригонометрического выражения, входящего в уравнение, и уровнем математических знаний и умений самого решающего этого ТУ. Составление кластера позволяет визуализировать учебный материал, обеспечивая включенность обучающегося в процесс обобщения и систематизации процесса поиска решения тригонометрического уравнения.

Список литературы:

1. Азаров А.И. Тригонометрические уравнения. [Текст] / А.И. Азаров, О.М. Гладун, В.С. Федосенко. – Минск: Тривимум, 1994. – 160 с.
2. Совертков П.И. Систематизирующий фактор кластера по математике. [Текст] / П.И. Совертков, Н.В. Суханова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – №9 – С. 111–118.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МИНИ-МУЗЕЯ

Мустафаева Зюре Исмаиловна

*канд. пед. наук, доц. кафедры дошкольного образования и педагогики
ГБОУ ВО РК «КИПУ»,
РФ, г. Симферополь*

Успенская Анастасия Сергеевна

*помощник воспитателя
МБДОУ «Щебетовский детский сад «Семицветик»,
РФ, п. Щебетовка*

MAIN AREAS PATRIOTIC EDUCATION OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN MEANS OF MINI-MUSEUM

Anastasia Uspenskaya

*assistant teacher MBDOU "Schebetovsky kindergarten" "Semitsvetik",
Russia, p. Schebetovka*

Zyure Mustafayev

*associate Professor of the Department of pre-school education
and pedagogy GBOU IN RK "CEPU",
Russia, Simferopol*

Аннотация. В статье представлен анализ основных направлений патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста средствами мини-музея как модернизированной и эффективной технологии развития гражданско-патриотических ценностных ориентаций. Проведен анализ понятия «патриотизм», сделаны выводы об исключительной роли в данном феномене мини-музея. Выделены основополагающие направления патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста средствами мини-музея, в условиях крымского региона.

Abstract. The article presents the analysis of the main directions of Patriotic education of children of senior preschool age means a mini-Museum as a modern and effective technology of development of civil-Patriotic value orientation. The analysis of the concept "patriotism", the conclusions about the exclusive role in this phenomenon of the Museum. Main directions of Patriotic education of children of senior preschool age means a mini-Museum, in the conditions of the Crimean region.

Ключевые слова: музейная среда, патриотическое воспитание, мини-музей, социальный феномен, толерантность.

Keywords: the Museum environment, Patriotic education, mini-Museum, social phenomenon, tolerance.

Постановка проблемы:

Работа по нравственному и патриотическому воспитанию дошкольников должна базироваться на глубоком и основательном анализе культурного наследия региона (страны в целом), краеведческой составляющей, а также социальных характеристиках ближайшего окружения и самого воспитанника, что в свою очередь будет способствовать формированию патриотических чувств детей.

Важнейшей задачей дошкольных образовательных учреждений становится улучшение развивающего спектра образовательной работы с детьми и модернизация педагогического процесса посредством создания развивающей среды, подготавливающей почву для творческой деятельности каждого ребенка, способствующей проявлению собственной индивидуальности и наиболее полно самореализоваться.

Эта задача актуальна именно в контексте рассмотрения основных направлений патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста средствами мини-музея.

Анализ исследований по проблеме:

Об идеях патриотизма говорили Д.И. Писарев, Н.А. Добролюбов, К.Д. Ушинский. Но и в наши дни патриотическое воспитание остается актуальным. В последние годы идет переосмысление сущности патриотического воспитания, оно приобретает все большее общественное значение, становится задачей государственной важности [2].

Особый вклад в исследование и разработку методических основ организации патриотического воспитания различными способами был внесен рядом известных отечественных ученых: Г.Н. Данилина [1], Л.А. Кондрюкинская [2], Н.В. Микляева [3], М.Ю. Новицкая [4] и др. Рассмотрением мини-музея в рамках ДОУ занимались Н.А. Рыжова, Л.В. Логинова [6], О.А. Рузавина [5].

Однако проблема исследования состоит в том, что до сих пор очень мало изучена специфика реализации основных направлений патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста средствами мини-музея.

Цель статьи: провести анализ ситуации патриотического воспитания средствами мини-музея в условиях современного ДОУ.

Изложение основного материала:

Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников должно обеспечить приобщение к своей национальной культуре, воспитать уважение ко всем народам, реализовать нравственные чувства «патриотизм» – любовь к Родине, и мотивировать поведение и отношения «гражданственность» – позитивную эмоциональную привязанность к стране, гражданином которой является человек.

По мнению Г.Н. Данилиной, воспитывать следует нравственного патриота, осознающего и ощущающего себя гражданином многоконфессиональной и многонациональной страны, развивающего в себе глубинную связь с Родиной, но при этом с пониманием и лояльно относящегося ко всем ее гражданам [1].

Наиболее близкое к действительности определение такого многогранного понятия, как патриотизм, было найдено у авторов Философского словаря, под редакцией И.Т. Фролова [8]: «Патриотизм – важнейшее нравственное качество. Нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь и преданность Отечеству, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать интересы Родины».

Любовь к родным местам и гордость за свой народ, ощущение неразрывности с окружающим, уважение к близким и родным людям, культуре и многое другое и составляет содержание чувства патриотизма, возникающего еще в дошкольном детстве, во время формирования основ ценностного отношения к окружающему миру. Развивается это чувство у ребенка постепенно, по мере воспитания любви к родным местам, к своим ближним и родной культуре [3].

Чтобы придать научную обоснованность и эффективность практике патриотического воспитания (адекватных форм и методов), необходимо учитывать сложность и иерархическую структуру патриотизма, как особого социального феномена. Патриотизм включает в себя три уровня:

- идеологический, мировоззренческий (в противоположность космополитизму);
- нравственно-психологический (чувство любви к своей Родине, Отечеству);
- праксеологический (готовность подчинять свои интересы и потребности Родине, верно служить ей и защищать всеми легитимными способами).

По своей структуре патриотизм представляет собой неразрывное единство трех составляющих:

- отношение к стране в целом;
- приверженность к своему классу, социальной группе, коллективу;
- чувство «малой родины» (места, где вырос и проживаешь) [4].

Подводя итог анализу феномена патриотизма, можно с точностью констатировать, что как ценность, чувство, наиболее близкое каждому человеку, поскольку оно генетически соединяет его с родом, родителями, своим народом, культурой, языком, обычаями, традициями близкой ему популяции, географической местностью, где он родился.

Как справедливо подчеркивает Н.В. Микляева, в своей работе, огромное значение имеют поиск и разработка инновационных подходов к проблеме патриотического воспитания [3].

Одним из таких модернизированных подходов является – создание мини-музеев в дошкольных учреждениях, как формы дополнительного образования, развивающей активность, сотворчество, самостоятельность воспитанников в процессе сбора, обработки, исследования, оформления, имеющих научно-познавательную и воспитательную ценность.

Организация мини – музея на базе ДООУ, дает возможность практического претворения тех педагогических методик и идей, отмечает Л.А. Кондрькинская, которые реализуются в системе патриотического и нравственного воспитания.

Мини-музей, в представлении О.А. Рузавиной – это много-функциональный инструмент социальной памяти, синтезировавший культурологический (ценностно-охранительный) и педагогический (научно-методическая основа деятельности, направленная на знакомство и организацию передачи знания) аспекты, включающая воспитательную, образовательную и просветительская деятельность, а также музейную среду [5].

Значение мини-музея в воспитании ребенка нельзя переоценить, ведь он развивает у детей наглядно-действенное мышление, формирует представление о рукотворном мире человека, дает возможность речевому описанию объектов, музейных экспонатов.

На несколько дней один из уголков детского сада превращается в уютную горницу русской избы с печкой, люлочкой, вышитыми рушниками, прялкой, пузатым самоваром. А гостеприимные хозяева этой горницы – дед и баба – большие куклы для детского театра.

Здесь дети вместе с воспитателями не только рассматривают вещи прабабушек, но и играют: пьют чай из расписных кружек, пробуют свои силы за прялкой, орудут ухватом возле печки и читают сказки.

Такая выставка становится для ребят ключом к пониманию этого фольклорного жанра.

Тесная взаимосвязь с родителями считается не менее важным условием нравственно-патриотического воспитания детей. Прикосновение к истории своей семьи вызывает у ребенка сильные эмоции, заставляет сопереживать, внимательно относиться к памяти прошлого и своим историческим корням. Эта работа в детском саду строится через совместное создание семейных книг, родословных, участие в выставке «Народные промыслы», помощь в сборе экспонатов для мини-музея, а также участие в совместных досуговых мероприятиях, например, в викторине «Город мой, любимейший на свете!», проводимой в рамках празднования годовщины родного города.

Итак, выделим основные направления патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста средствами мини-музея, в условиях крымского региона:

1) Нравственно-духовное направление включает осознание дошкольниками в процессе патриотического воспитания высших ценностей, ориентиров и идеалов, социально-значимых процессов и

явлений реальной жизни. Эти цели достигаются путем создания музейного комплекса «Моя семья», «Народы Крыма и их творчество» «Легенды и культурное наследие Крыма».

2) Историко-краеведческое направление реализуется путем организации системы мероприятий, направленных на познание историко-культурных корней, формирование знаний о родном городе, селе, районе (Мини-музеи «Природа нашего края», «Район, в котором мы живём»).

3) Гражданско-правовое направление охватывает знания о государстве, уважение к государственной символике, гражданской позиции, постоянной готовности к служению своему народу, реализуется посредством создания мини-музея «Наша родина – Россия», «Наша малая родина – Республика Крым», включающая герб, флаг и другие государственные символы.

4) Военно-патриотическое направление ориентировано на изучение русской военной истории, воинских традиций, формирование патриотического сознания («Мини-музеи Великой Отечественной войны», «Наши доблестные защитники» и др.)

5) Культурно-патриотическое подразумевает развитие творческих способностей посредством приобщения их к устному народному творчеству, музыкальному фольклору, миру народных праздников, знакомство с традициями и обычаями русского, украинского и крымскотатарского народа («Театральные куклы», «Игрушки-забавы народов Крыма», «Декоративно-прикладное искусство народов Крыма»).

Выводы:

Проделанная в статье работа показала, что мини-музей, как основное направление патриотического воспитания дошкольников приучает ребенка к аккуратности, работе с материалом, развивает познавательную активность и любознательность, воспитывает качества нужные для развития патриотических чувств, способствует развитию креативности, инициативности, коммуникативных и других базовых качеств личности.

Таким образом, расширять представления старших дошкольников о родном городе, лучше понимать его культуру, воспитывать бережное отношение и чувство гордости за отчий дом возможно раскрывая детям на конкретных примерах жизнь, быт, труд людей, живущих в городе обширным и многогранным потенциалом использования мини-музеев.

Список литературы:

1. Данилина Г.Н. Дошкольнику – об истории и культуре России. Пособие для реализации государственной программы «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2001–2005 годы». / Г.Н. Данилина. – М.: АРКТИ, 2005. – 165 с.
2. Кондрыкинская Л.А. Дошкольникам о защитниках Отечества. [Текст]: Методическое пособие по патриотическому воспитанию в ДОУ/ Под ред. Л.А. Кондрыкинской. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 192 с.
3. Микляева Н.В. Нравственно-патриотическое и духовное воспитание дошкольников. / Н.В. Микляева. – К.: Сфера, 2013. – 144 с.
4. Новицкая М.Ю. Наследие. Патриотическое воспитание в детском саду [Текст] / М.Ю. Новицкая. – М.: Линка-Пресс, 2003. – 195 с.
5. Рузавина О.А. Мини-музей в ДОУ как средство патриотического воспитания – [Электронный ресурс] / О.А. Рузавина // Воспитатель детского сада. – 2016. – № 5. – Режим доступа: <https://www.vospitatelds.ru/categories/7/articles/233> (Дата обращения 14.02. 2017).
6. Рыжова Н.А. Мини – музей в детском саду [Текст] / Н.А. Рыжова, Л.В. Логинова. – М.: Линка-Пресс. – 2011. – 256 с.
7. Система работы по сохранению и развитию духовных и патриотических чувств детей дошкольного возраста. / Г.Н. Вершинина, А.А. Задоркина, И.В. Иваненко // Молодой ученый. – 2016. – № 23.2. – С. 26–28.
8. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 7-е изд., доп. и перераб. – М.: Республика, 2001. – 719 с.

1.3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ ЛИЧНОСТИ К ОБЩЕСТВУ И ГОСУДАРСТВУ ЧЕРЕЗ ОСОЗНАНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ, ЗНАНИЙ СВОЕЙ ИСТОРИИ

Емцев Владимир Александрович

*адъютант,
Пермский военный институт войск национальной гвардии РФ,
РФ, г. Пермь*

VALUE RELATION OF THE INDIVIDUAL TO SOCIETY AND THE STATE THROUGH THE UNDERSTANDING OF CULTURAL VALUES, KNOWLEDGE OF ITS HISTORY

Vladimir Emtsev

*graduated in a military academy,
Perm military Institute of national guard troops of the Russian Federation,
Russia, Perm*

Аннотация. Статья посвящена проблеме ценностного отношения личности к обществу и государству через осознание культурных ценностей, знание своей истории. Рассмотрены проблемы организации воспитательного процесса. Предложены варианты решения вопросов развития гражданских ценностей.

Abstract. The article is devoted to the problem of value attitude of a personality to society and the state through the understanding of cultural values, knowledge of its history. Considers the problem of organizing the educational process. Proposed solutions to issues of development of civil values.

Ключевые слова: гражданские ценности; управление образованием; ценностное отношение; образовательные учреждения.

Keywords: civic values; management of education; value attitudes; educational institution.

Развитие Российского государства ставит на повестку дня чрезвычайно важная и неотложная задача воспитания нового поколения, способного не только понять общечеловеческий смысл сущности существования человека, а и творчески решать их в соответствии с духом времени.

В наши дни проблема организации воспитательного процесса приобрела особую актуальность и остроту в силу ряда обстоятельств. Первая связана с осознанием высокой ценности, какой является Человек и его жизнь. Вторая обусловлена тем, что современное поколение живет на сломе эпох, смена которых связана с динамическими процессами в определенных структурах жизни и развивается двумя путями: отторжением устаревших форм жизни, что оказывает сопротивление изменениям, и формирования новых цивилизованных принципов жизнедеятельности.

В настоящее время значительно развились гражданские ценности воспитания, образовательные учреждения стали открытыми для родителей, общественных организаций. Расширяется количество субъектов воспитательного воздействия, согласуются их действия. Состояние духовной культуры и морали общества как в мире, так и в России вызывает беспокойство. Коррозия устойчивых духовных ценностей является следствием прогматизации жизни, пропаганды насилия, попрания правовых, моральных, социальных норм и по своим масштабам представляет глобальную социальную проблему.

Управлением образования определены основные задачи в области воспитания: обновление содержания воспитательной работы, создание условий для организации воспитательного процесса, направления педагогических кадров на реализацию новых подходов к воспитанию. Последние характеризуются направленностью к каждому обучающемуся индивидуально, до максимального учета его природных наклонностей, особенностей, связанных с обязательной организацией жизнедеятельности учащихся в коллективе.

Личностно ориентированная модель воспитательной деятельности, отказ от авторитарно-консервативной модели – стратегический путь современного института в новом тысячелетии.

Направлениями государственной политики в области национального воспитания стали принципы гуманистической педагогики, сформулированные в образовательных законах России, в Национальной доктрине развития образования России в XXI веке. Надлежащую научную основу реализации цели национального воспитания имеет Национальная программа воспитания учащихся молодежи в России.

В 2008 году педагогическая общественность России получила проект образовательной программы.

В программе указаны:

1. Концептуальные основы основных ориентиров воспитания.

2. Возрастные особенности учащихся.

3. Содержание воспитательной деятельности:

Ценностное отношение к себе.

Ценностное отношение к семье, семье, людям.

Ценностное отношение к труду.

Ценностное отношение к природе.

Ценностное отношение к искусству.

Ценностное отношение личности к обществу и государству.

В разделе «Содержание воспитательной деятельности» предлагается обширный перечень тематических форм разнообразной деятельности.

Названная Программа, бесспорно, стала настольной книгой педагогов, организующих воспитательный процесс.

Современная педагогическая мысль утверждает, что воспитательная и дидактическая системы, охватывающие учебную деятельность курсантов и методическую подготовку преподавателей, являются подсистемами более широкой модели воспитательной системы образовательного учреждения.

В свете национального возрождения России особое значение приобретает системный подход к организации и проведению воспитательной работы, что становится возможным в новых условиях жизни ВУЗОВ, когда она освободилась от стереотипов, идеологического диктата. Отсюда воспитательный процесс следует рассмотреть не как случайный набор разнообразных мероприятий, проведение спланированных внеклассных мероприятий, а как определенную воспитательную систему. Содержание системного подхода характеризуется совокупностью воспитательных целей, деятельная сторона которых направлена на взаимодействие субъектов воспитательного воздействия, организацию функционирования и развитие воспитательной системы.

Педагогам, осуществляющим воспитательный процесс, следует всегда помнить о том, что каждое мероприятие должно способствовать развитию инициативы учащихся, удовлетворению их потребностей и интересов.

«Истинная сущность воспитательной работы заключается вовсе не в ваших разговорах, не в непосредственном воздействии, а в организации жизни», – писал А.С. Макаренко.

В современном вузе важное направление ее деятельности, который во все периоды общественной жизни считается стратегическим.

Это превентивная работа учреждений образования по предупреждению правонарушений, детской и подростковой преступности, вредных привычек.

Преступность вообще – своеобразный барометр нравственного благополучия государства. Не исключение и подростковая преступность.

Тревожит рост негативных явлений в социальной среде, тесно связанных с правонарушениями и преступностью, а именно: наркомания, бродяжничество, курение, ранняя половая жизнь и прочее. Вызывают тревогу многочисленные факты насилия в среде, как со стороны ровесников, так и со стороны взрослых, в частности родителей и преподавателей.

Первый шаг на улице, в преступный мир начинается с прогульного занятия, мелкой ссоры с родителями, дискомфорта в группе или в семье, что сплетается в такой тугой узел, который достаточно трудно развязать или разрубить. Статистика указывает, что в списке «детей улицы» только 3 процента составляют дети-сироты. Остальные – при живых и здоровых родителях.

Образовательные учреждения, вне вузовские учебные заведения, должны продолжать работу по созданию или совершенствованию системы воспитания.

Современные институты формируют у учащихся умения, привычку действовать в решении важнейших вопросов своего коллектива, города или села, страны, учит формулировать, выражать и отстаивать собственное мнение. Решение этих вопросов возможно путем развития ученического самоуправления. Опыт организации ученического самоуправления в учебном заведении показывает, что педагогически правильно построенная работа с обучающимися способствует оптимизации учебно-воспитательного процесса, значительно облегчает воспитательный процесс, способствует налаживанию более тесных и эффективных взаимосвязей между учениками и преподавателями.

Главным в воспитательном процессе является студенты, которые стремятся жить в коллективе интересной и содержательной жизнью. Опыт деятельности ученического самоуправления во многих учебных заведениях подтверждает, что это удается. В становлении ученического самоуправления большое значение приобретает обучение ученического актива. Стоит использовать для этой работы пособие «Ученическое самоуправление», в котором отпечатанном авторские разработки Н.М. Кейван и О.А. Антоненко «Самоуправление – это классно» и «Как стать лидером». В институте надо активно открывать направления ученического актива, школы лидеров и прочее.

Особое значение в решении проблем национального воспитания имеет организация педагогического управления современным воспитательным процессом. В учреждении накоплен положительный опыт национально-патриотического воспитания детей и учащейся молодежи. Благодаря творческой инициативе педагогов, методической службы, реализуется система образовательно-воспитательных проектов, которые предоставляют возможность привлечь людей к увлекательной интеллектуально-творческой деятельности. Одним из примеров такой работы может служить участие учреждения в ежегодном конкурсе и фестивале «Потомки казацкой славы».

Празднование юбилейных дат, связанных с историей войск, институтом – это одно из важных направлений патриотического воспитания. Создание новых экспозиций, новых музеев, в частности, музеев Боевой славы, этнографических, народных промыслов и тому подобное. Следует организовать работу так, чтобы студенты посещали музеи, участвовали в поисковой работе, обработке новых экспонатов.

Демократические изменения, происходящие в России, способствуют осознанию того, что достижение прогресса в обществе возможно лишь при условиях, когда в центре всех преобразований будет находиться личность – с ее проблемами, интересами, заботами и стремлениями.

В 2010/2011г. учебные заведения продолжают деятельность по дальнейшему реформированию воспитательного процесса, в основе которого является поиск и использование современных инновационных воспитательных технологий, обеспечение личностно ориентированного подхода к обучению и воспитания, создание воспитательной системы, согласно имеющихся условий, существующих традиций, насущных проблем.

Педагогический коллектив работает на то, чтобы учебное заведение стало:

- центром социальной адаптации в реальной жизни;
- местом культурного досуга, жизнетворчества и жизнедеятельности;
- центром для формирования творческой деятельности и участия в различных аспектах общественной жизни;
- местом воплощения в жизнь социально-воспитательных проектов;
- храмом искусства и интеллектуального развития;
- центром осуществления мечтаний и надежд воспитанников.

Ценностное отношение личности к обществу и государству.

Воспитательные ориентиры целостного отношения к обществу и государству учащихся институтов (цель, цели, задачи):

- формирование осознания личностью принадлежности к учащейся государства и народа;
- развитие способности познавать себя как члена семьи, как студента, жителя города;
- воспитание чувства любви к России, ее символам, родного языка и слова, берегов;
- формирование элементарных знаний о культуре своего народа и стремление придерживаться традиций;
- обучение правилам общежития и взаимодействия людей в семье, обществе.

Ориентировочная модель выпускника:

- гордость за принадлежность к Российскому народу;
- искренняя любовь к Родине, ее символов, берегов;
- способность к взаимодействию в семье, коллективе и обществе;
- уважительное отношение к родному языку и языку других народов, символов Российского государства.

Список литературы:

1. Беспалько В.П. Теория учебника: Дидактический аспект. – М.: Педагогика, 1988.
2. Беспалько В.П. Учебник. Теория создания и применения. – М.: НИИ школьных технологий, 2006.
3. Бейлинсон В.Г. Арсенал образования. – М., 2005.
4. Граник Г.Г. Учитель, учебник и школьники. – М., 1977.
5. Зверев И.Д. Каким быть учебнику? – М., 1993.
6. Зорина Д.Я. Программа – учитель – учебник. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
7. Зуев Д.Д. Школьный учебник. – М.: Педагогика, 1983.
8. Зуев Д.Д. Проблемы структуры школьного учебника // Проблемы школьного учебника. – М., 1974. 1.
9. Зуев Д.Д. Структура современного школьного учебника и место в ней внетекстовых компонентов. – М., 1980.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ

Ефремцева Светлана Андреевна

*магистрант
Московского государственного областного университета,
РФ, г. Москва*

RESEARCH ACTIVITY OF THE TEACHER OF INFORMATICS

Svetlana Efremtseva

*graduate student of Moscow State Regional University,
Russia, Moscow*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы актуальности исследовательской деятельности педагогов информатики, их подготовки к проведению педагогических исследований.

Abstract. The article discusses the relevance of the research activity of informatics teachers, their preparation for pedagogical research.

Ключевые слова: педагог информатики, учителя информатики, исследовательская деятельность, информационные технологии.

Keywords: informatics teacher, informatics teachers, research activity, information technologies.

В любой сфере основной характеристикой специалиста является его компетентность в своем профиле деятельности. Преподавательский состав в области информатики не является исключением. Компетентным можно назвать такого педагога в области профессионального обучения, который может четко сформировать цель своей деятельности, задачи, которые необходимо решить для достижения этой цели, решить задачи воспитания, обучения и развития обучающихся с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и уровня развития, построить грамотные отношения с ними, а также способного сочетать теорию и практику преподавания и применять современные информационные технологии в образовательных целях.

Деятельность любого педагога базируется на трех основных принципах. Первым является самообразование. Преподаватель информатики должен осознавать тот факт, что в связи непрерывным обновлением сферы информационных технологий, его образование также должно непрерывно обновляться, если он хочет добиться успехов в педагогическом деле. Такие авторы, как Кузьмина Н.В., Дьяченко И.М. отмечают, что учитель должен быть готов психологически к самообразовательской деятельности. Вторым принципом является обновление теории и практики преподавания информатики. Третьим является научная и исследовательская деятельность в области развития профессионального образования. Последнему принципу уделяют внимание недостаточно, однако его значимость в становлении успешного педагога нельзя недооценивать, поскольку именно данный аспект может указывать на пригодность педагога к профессиональной деятельности, а также определение его как конкурентоспособного и компетентного педагога в своей области деятельности.

Концепция модернизации образования заключается в подготовке таких педагогических работников, которые смогут соответствовать новой современной культуре, потребностям рынка труда, обладать при этом высоким уровнем информационной культуры, способного применять современные средства как в образовательном процессе, так и в собственной методической деятельности и самообразовании.

Анализируя федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования подготовки педагогов информатики можно выделить такой пункт, как готовность будущих специалистов к решению профессиональных задач в области научно-исследовательской деятельности. Сюда относится деятельность по изучению результатов научно-исследовательских работ, владение методами математического прогнозирования, анализа, разработку математических моделей, а также владение средствами, программным обеспечением и информационными системами их разработки. К последним относят системы программирования, прикладное программное обеспечение, языки программирования. Изучая профессиональный стандарт учителя информатики можно отметить пункт проведения анализа образовательной деятельности и результатов образования, прогнозирования и моделирования. Учитель должен уметь выполнять данные работы, применяя современные информационные средства, реализуя так умение решать задачи профессиональной деятельности при помощи информационных технологий. Таким образом, выделяется важный пункт проведения исследовательской работы с применением современных информационных средств.

В образовательных программах подготовки педагогов информатики на сегодняшний день исследовательской деятельности будущих педагогов уделяется недостаточное внимание. В общем случае на изучение будущим учителям информатики даются дисциплины статистической направленности (например, теория вероятностей, математическая статистика), формируя лишь общие представления без практической ориентированности. Находясь в условиях реальной практической деятельности педагоги не способны в полной мере применить теоретические знания, совершая исследовательскую деятельность, которая так или иначе их коснется. Под исследовательской деятельностью следует понимать умение строить модели, прогнозировать, анализировать, совершать обработку данных педагогических исследований. Все это не представляется возможным без применения средств информационных технологий.

Разработанный автором данной статьи в рамках научно-исследовательской работы курс «Основы статистической обработки с языком R» предлагает обучение будущих педагогов информатики посредством современных информационных технологий, а именно языка и среды программирования R, методам обработки результатов педагогических исследований, визуализации данных и результатов. Разработанные учебно-методические материалы позволят будущим учителям информатики овладеть основными навыками статистической обработки, которые в последствии пригодятся им в их профессиональной деятельности.

Выбранное средство современных информационных технологий обосновывается тем фактом, что на фоне других средств, уже ставших в какой-то мере классическими, язык и среда программирования R обладает рядом преимуществ. Во-первых, данное средство является универсальным. Разработанные решения в рамках данной технологии применимы в других современных средах и системах программирования. Освоив основные принципы и алгоритмы обработки, педагогу будет проще разобраться в других системах, что обеспечивает формирование универсальных навыков. Во-вторых, система программирования R на сегодняшний день занимает лидирующие позиции как в области обработки экспериментальных данных, так и в области программирования в целом. Это обеспечивает оперативное обновление и пополнение библиотек всевозможными решениями в самых различных областях исследования. В-третьих, данное программное обеспечение свободно распространяется, что является большим преимуществом перед другими распространенными средствами, которые являются коммерческими.

Таким образом, исследовательская деятельность педагога информатики складывается из определенных умений и навыков, как практических, так и теоретических. Их формирование хотя бы на базовом уровне обеспечит успешное становление педагога как профессионала своей области деятельности.

Список литературы:

1. Афанасьева А.В., Белякова М.А. Роль ИКТ в подготовке компетентного специалиста в условиях введения ФГОС нового поколения. // Методист. – 2011. – № 2. – С. 53–56.
2. Крамер Д. Математическая обработка данных в гуманитарных науках: современные методы: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Дункан Крамер. – М.: Академия, 2007. – 287с.
3. Кузнецов А.А. Реализация требований нового ФГОС в практике школьного образования // Информатика и образование. – 2014. – № 5.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат – М.: 2008.
5. Смыковская Т.К. Теоретико-методологические основы проектирования методической системы учителя математики и информатики: дис. ... д-ра. пед. наук / Смыковская Татьяна Константиновна. 2000. – 383 с.
6. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 г. (в ред. Постановления Правительства РФ от 20.12.2011 г. № 1034).
7. Хеннер Е.К. Формирование ИКТ-компетентности учащихся и преподавателей в системе непрерывного образования. – М.: БИНОМ, Лаборатория знаний, 2008. 188 с.
8. Шишлянникова Л.М. Применение корреляционного анализа в психологии – [Электронный ресурс] / Шишлянникова Любовь Михайловна // Психологическая наука и образование. – 2009. №1. С. 98–107 – Режим доступа к журн.: http://psyjournals.ru/files/19564/psyedu_2009_n1_Shishlyannikova.pdf.
9. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2015. – 389 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ

Касаткина Елена Александровна

ст. преподаватель кафедры высшей математики

Нижекамского филиала

Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова,

РФ, г. Нижнекамск

MODERN APPROACHES AND PRINCIPLES OF ORGANIZATION OF INDEPENDENT MATHEMATICAL TRAINING OF FUTURE ECONOMISTS

Elena Kasatkina

lecturer of the Mathematics Department of Niznekamsk branch

of Kazan Innovatine University named after V.G. Timiryasov,

Russia, Niznekamsk

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации самостоятельной работы в процессе математической подготовки будущих экономистов. Актуальность данной статьи не вызывает сомнения, поскольку в современных условиях повышается значимость самостоятельной работы студентов в образовательном процессе вуза.

Abstract. The article is devoted to the organization of independent work in the mathematical training in terms of future economists. The relevance of this article is not in doubt, since in modern conditions the importance of independent work of students in the educational process of the university.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов; математическая подготовка; подходы к организации самостоятельной работы; принципы организации самостоятельной работы.

Keywords: independent work of students; mathematical training; approaches to the organization of independent work; principles of organization of independent work.

В настоящее время в практике высшего экономического образования задается курс на повышение роли самостоятельной работы студентов, что обусловлено необходимостью активизации имеющихся у студентов математических знаний и побуждения их к самостоятельному их углублению и расширению [4; 5; 6]. Это требует совершенствования системы самостоятельной математической подготовки студентов экономических направлений, в ходе которого особое внимание следует уделить современным подходам и принципам организации самостоятельной работы студентов.

Организации самостоятельной математической подготовки будущих экономистов, как нам видится, должна основываться на использовании системного, компетентностного, личностно-деятельностного и контекстного подходов [4; 5].

Рассмотрение организации самостоятельной работы как целостного процесса обеспечивается использованием системного подхода, выступающего теоретико-методологической стратегией организации самостоятельной работы в ходе обучения будущих экономистов математическим дисциплинам. Системный подход позволяет рассматривать самостоятельную работу как сложную многоуровневую систему, выявлять связи и отношения между ее составляющими.

Реализация компетентностного подхода к организации самостоятельной работы предполагает переориентацию процесса обучения математическим дисциплинам с простого усвоения математических знаний, приобретения умений и навыков, опыта творческой и научно-информационной деятельности на развитие внутренней и внешней самоорганизации будущего экономиста, способности выстраивать индивидуальную траекторию самообучения в процессе математической подготовки [1], что способствует формированию их профессиональной компетентности [4; 5].

Личностно-деятельностный подход определяет необходимость осуществления индивидуализации обучения будущих экономистов математическим дисциплинам с учетом их интересов, уровня математических знаний и умений. Кроме того, реализация личностно-деятельностного подхода в организации самостоятельной работы будущих экономистов предполагает субъект-субъектное взаимодействие преподавателя и студентов в процессе математической подготовки.

Использование контекстного подхода в процессе реализации самостоятельной работы предусматривает моделирование содержания будущей профессиональной деятельности студентов, при этом усваиваемые ими абстрактные математические знания накладываются на канву этой деятельности. Ориентация на контекстный подход в процессе организации самостоятельной работы при обучении

математическим дисциплинам в рамках профессиональной направленности образования позволяет обеспечить объективные предпосылки формирования профессионального математического мышления студентов, личное их включение в процессы познания, овладение ими будущей профессиональной деятельностью [2].

Опора на рассмотренные педагогические подходы (системный, компетентностный, личностно-деятельностный и контекстный) позволила нам выделить и обосновать дидактические принципы, которые являются основополагающими при организации самостоятельной математической подготовки будущих бакалавров экономического направления.

Выделим следующую систему принципов, способствующих формированию у будущих экономистов умений и навыков самостоятельной работы в ходе обучения математическим дисциплинам: сознательности и творческой активности, доступности, системности, научности, связи теории с практикой, дифференцированного подхода к студентам, наглядности и прочности знаний.

Реализация принципа сознательности и творческой активности в организации самостоятельной работы в процессе математической подготовки будущих экономистов исключает механическое заучивание ими материала, требуя от студентов осознанного усвоения математических знаний, ориентирует их на глубокое понимание содержания материала, творческую переработку и применение математических знаний на практике в новых условиях. От студентов требуется владение приемами и методами мыслительной деятельности в процессе познания «нового». В процессе выполнения самостоятельной работы необходимо формировать способность к активной деятельности студентов, проявляющейся в инициативности и высокой степени их самостоятельности, а также формировать творческое отношение к изучению и применению математических знаний, критический подход к суждению других и независимость собственных суждений.

Принцип доступности в организации самостоятельной работы в процессе математической подготовки требует соответствия заданий, объема и содержания самостоятельно изучаемого материала силам студентов, уровню их умственного развития и имеющемуся запасу математических знаний, умений и навыков. Однако доступность не должна подменяться «легкостью», самостоятельная работа не может обойтись без напряжения умственных сил студентов. Реализация принципа доступности предполагает выполнение следующих условий – дидактических правил: от простого к сложному, от легкого к трудному, от известного к неизвестному. Для расширения познавательных

возможностей студентов и, как следствие, повышения эффективности их самостоятельной работы в ходе изучения математических дисциплин необходимо, на наш взгляд, вооружить студентов более рациональными приемами работы по усвоению математических знаний, что сделает доступным более сложный учебный материал.

Реализация принципа системности заключается в том, чтобы определенным образом организовать самостоятельную работу в процессе математической подготовки студентов-экономистов, тем самым представить ее в виде системы, под которой мы понимаем совокупность взаимосвязанных, взаимообуславливающих, подчиненных общим задачам видов работ, разнообразных по учебной цели и содержанию. При этом необходимо отметить, что важным фактором повышения эффективности самостоятельной работы в ходе обучения математическим дисциплинам является последовательность выполнения различных ее видов.

Принцип научности в организации самостоятельной работы в процессе математической подготовки позволяет студентам высших учебных заведений выполнять задания, решать поставленные математические задачи на современном уровне научных знаний.

Организация самостоятельная работа в ходе обучения будущих экономистов математическим дисциплинам осуществляется также с учетом принципа связи теории с практикой, позволяющего решать ситуационные задачи с применением математического инструментария, что способствует переводу учебно-познавательной деятельности студентов в профессиональную. Причем необходимо отметить следующее: чем больше математические знания, приобретаемые студентами в ходе выполнения самостоятельной работы в процессе математической подготовки, взаимодействуют с жизнью, применяются в практике, тем выше осознанность обучения и интерес к нему.

Принцип дифференцированного подхода к студентам при осуществлении педагогического обеспечения самостоятельной работы в процессе математической подготовки проявляется в учете преподавателем индивидуальных особенностей студентов, их интеллектуальных способностей. Его реализация предполагает разработку разноуровневых математических заданий, при этом преподавателю следует вовремя переключать студентов, успешно справляющихся с заданиями, на выполнение индивидуальных заданий повышенной сложности [3].

Принцип наглядности вытекает из сущности процесса восприятия, осмысления и обобщения студентами самостоятельно изучаемого материала по математическим дисциплинам, обеспечивая связь между конкретным и абстрактным, содействует развитию абстрактного мышления студентов, во многих случаях служит его

опорой. Принцип наглядности, по выражению Я.А. Коменского, является «золотым правилом дидактики». Он требует сочетания наглядности и мысленных действий, наглядности и слова. Вредным является как недостаточное, так и избыточное применение средств наглядности. Их недостаток приводит к формальным математическим знаниям, а избыток может затормозить развитие логического мышления, пространственного представления и воображения.

Самостоятельная работа студентов вуза должна организовываться и с учетом принципа прочности знаний, для реализации которого требуется создание условий для запоминания студентами учебного материала при изучении математических дисциплин, закрепления ими нового материала путем связывания его с ранее приобретенным. При этом успешность запоминания учебного материала при выполнении самостоятельной работы в процессе математической подготовки определяется мотивами, целями и способами деятельности студента.

Таким образом, изложенные выше принципы должны быть основой организации самостоятельной работы в процессе математической подготовки бакалавров, обучающихся по направлению «Экономика».

Список литературы:

1. Абросимов А.Г. Современные информационные технологии в организации самостоятельной и неаудиторной работы студентов вузов / А.Г. Абросимов // Журнал «Вестник РУДН» серия. – 2004. – № 1.
2. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.
3. Елагина В.С. Самостоятельной работы студентов в педагогическом вузе / В.С. Елагина, Е.Ю. Немудрая, Л.М. Конев, О.Р. Михайлова // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – № 10. – С. 116–118.
4. Касаткина Е.А. Методологические основания организации самостоятельной работы студентов в процессе математической подготовки / Г.Н. Ахметзянова, Н.Ш. Валеева, Е.А. Касаткина // Вестник Казанского технологического университета. – Казань, 2012. – Т.15. – № 10. – С. 400–403.
5. Касаткина Е.А. Роль стратегий организации самостоятельной работы при формировании профессиональной компетентности / Е.А. Касаткина // Перспективы науки. – 2011. – № 7(22). – С. 39–41.
6. Остыловская О.А. Подготовка к научно-исследовательской деятельности в бакалавриате: особенности организации в обучении математике // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам IV междунар. науч.-практ. конф. – № 2(4). – М., Изд. «МЦНО», 2017. – С. 56–60.

**АНАЛИЗ ТЕКСТА КАК ОДНА ИЗ ФОРМ РАБОТЫ
СО СТУДЕНТАМИ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ
«ЛИНГВОРЕГИОНОВЕДЕНИЕ»**

Куманок Ольга Валентиновна

*канд. филол. наук, ст. преподаватель, Старооскольский филиал
Белгородского государственного национального
исследовательского университета,
РФ, г. Старый Оскол*

Чумакова Ольга Вячеславовна

*учитель русского языка и литературы, МБОУ «Гимназия № 18»,
РФ, г. Старый Оскол*

**ANALYSIS OF THE TEXT AS ONE OF THE FORMS
OF WORK WITH STUDENTS IN THE DISCIPLINE
“LINGVOREGIONOLOGY”**

Olga Kumanok

*candidate of Philology, Stary Oskol branch
of Belgorod State National Research University,
Russia, Stary Oskol*

Olga Chumakova

*Teacher of Russian Language and Literature, Gymnasia № 18,
Russia, Stary Oskol*

Аннотация. Статья посвящена методике изучения языкового своеобразия региона. В ней обосновывается необходимость включения практических занятий, направленных на исследование текстов исторического периода его заселения. Исследование текстов студентами помогает через текст увидеть специфику лексики того периода и особенности образования словоформ.

Abstract. The article is devoted to the method of studying the linguistic originality of the region. It justifies the need to include practical exercises aimed at studying the texts of the historical period of its settlement. Study of texts by students helps through the text to see the specifics of the vocabulary of that period and the peculiarities of the formation of word forms.

Ключевые слова: лингворегионоведение; регион; лингво-регионоведческий текст; устаревшая лексика.

Keywords: lingvoregionology; region; linguo-regional text; obsolete vocabulary.

Современное высшее образование ориентировано на развитие профессиональных компетенций, которые позволяют бакалаврам включаться в профессиональную деятельность, приобретать навыки общения в рамках своей профессии, формировать умения по разработке и внедрению тех или иных программ. Одной из особенностей процесса обучения бакалавров в рамках направления «Педагогическое образование» является его практическая направленность, поэтому наряду с теоретическими курсами важное место в процессе обучения начинают занимать прикладные дисциплины, помогающие студенту включаться в деятельность, максимально приближенную к деятельности профессионального педагога. В связи с этим при обучении педагогов ключевое значение имеют дисциплины, призванные связать знание теоретического материала с умениями по его передаче обучающимся.

На наш взгляд, важнейшим шагом в этом направлении стало введение дисциплины «Лингворегионоведение» в программу обучения студентов-филологов. Данный курс, являясь комплексным, охватывает различные аспекты дисциплины: теория и практика лингворегионоведения, исторические основы языкового своеобразия региона, исследование белгородских говоров, региональная топонимия, дидактические аспекты лингворегионоведения и др.

Методической основой преподавания данной дисциплины являются работы Т.Ф. Новиковой, Т.В. Яковлевой, В.В. Дёмичевой и др. Разработанные ими учебно-методические материалы для данной дисциплины позволяют сформировать у студентов четкое, системное представление о содержательных блоках курса, сформировать необходимые компетенции, создать базу для дальнейшего саморазвития и применения полученных знаний. Вместе с тем многоаспектный характер дисциплины дает широкий простор для педагогического творчества других преподавателей, работающих в этой области.

Внедрение дисциплины «Лингворегионоведение» связано с обращением к лингворегионоведческим текстам, которые «имеют целью расширять культурный кругозор обучающихся, служить моделью высказывания, обогащать речь учащихся словами краеведческой тематики» [3, с. 198]. По мнению авторов, подобные тексты имеют огромный социокультурный потенциал, поскольку позволяют

«соединить в учебном процессе изучение языка с историей и культурой региона» [3, с. 199].

Необходимо отметить, что проработка того или иного раздела может иметь практическую направленность именно с лингвистической точки зрения. Например, в рамках темы «Предпосылки формирования языковой специфики региона» рассматривается история заселения Белгородчины. В процессе работы студенты узнают о том, что это территория позднего заселения, что Белгородская засечная черта формировалась в XVI–XVII вв., когда необходимо было охранять южные рубежи Московского государства. Процесс работы с этой темой может включать не только знакомство с информацией об этом периоде. В систему занятий, посвященных изучению языкового своеобразия региона, целесообразно включить практическое занятие, направленное на исследование текстов исторического периода его заселения (XVI–XVII вв.). Студентам предстоит провести самостоятельное исследование текстов периода формирования региона и попытаться через текст увидеть не только общественный жизненный уклад, но и специфику лексики того периода, особенности образования словоформ и графического оформления слов.

Поскольку лингворегионоведческий текст призван специфически аккумулировать окружающий мир, отражая специфику той или иной эпохи, мы видим возможность изучения языка данного периода, зафиксированного в письменных источниках. С этой точки зрения неоценимым является труд выдающегося краеведа Староосколья, кандидата исторических наук А.П. Никулова. Его работа «Оскольские древности» является своего рода документом, отражающим быт и историю региона, который позволяет студентам не только познакомиться с составом и миграцией населения Оскольского уезда в XVII веке, видами деятельности представителей различных сословий, земельно-имущественными отношениями, но и проследить наличие определенных лексем, форм слов, состояние графики того периода.

Комплексный анализ лингворегионоведческого текста предполагает несколько этапов: словарную работу, направленную на толкование значений, работу над содержанием текста (чтение, пересказ, выяснение содержания, темы, идеи), непосредственное изучение языковых единиц в рассматриваемом тексте, а также выполнение заданий по развитию речи (составление словосочетаний, предложений с новыми словами, составление своего высказывания на основе данного).

Исследование отрывков из «Писцовой книги» можно предварить повторением таких языковых явлений как устаревшие слова, архаизмы, историзмы. Приступать к чтению данных текстов нужно только после знакомства со словарем, который приводится в конце книги. В нем

собраны слова, которые относятся к различным тематическим группам, относящимся к реалиям того времени: церковная жизнь, наименования географических объектов, меры и денежные единицы, воинские звания и т. д. Поскольку в книге речь в основном идет о том, кому принадлежал надел земли и другая собственность, словарная работа проводится в тематическом диапазоне, называющем военных (дети боярские, бобыли, вожи, воротники и т. д.), особенности местности (перелог, ендовище, исады, починок и т. д.), различные меры (сажень, четь, осьмина, верста и т. д.).

Далее студентам предлагается прочтение определенного отрывка, например: *Обоего в селе, что было сельцо Ублинское, помещиков детей боярских – два человека. А за ними в поместьях село без трех жеребьев, а те жеребьи писаны в деревне Бударной за Сысойком Селютиным с товарищи, да пустошь на диком поле. В селе же двор помещиков, два места дворовых помещиковых; два двора крестьянских пустых, три места дворовых крестьянских. Пашины паханные добрые земли – дватцать шесть чети с осминою, да перелогу десять чети. Да дикого поля и дубровы на пашиню – сто тртцать восемь чети с осминою* [2, с. 42].

Словарная работа на основе этого отрывка может сопровождаться историческим комментарием. Чтобы объяснить значение понятий «дети боярские», «жеребей» и других подобных слов, нужно кратко рассказать о реалиях того времени, о том, что для охраны южных рубежей Московского государства наш край заселялся служилыми людьми, которые сочетали государственную пограничную службу с хозяйственной деятельностью. Служилых людей того времени условно разделяют на две группы: «дети боярские» – низший слой российского дворянства, которые были потомками княжеских слуг удельного времени и старинных боярских родов, и служилые люди «по прибору»: стрельцы, пушкари, затинщики, солдаты, воротники, ямщики [1, с. 18–19]. Такое комментирование вполне оправданно, ведь любой лингворегионоведческий текст представляет собой материал для активизации пассивного словаря, и при адекватной семантизации пассивной лексики происходит правильное и прочное усвоение родного языка [3, с. 199].

При непосредственном исследовании языковых единиц данного текста следует обратить внимание на те или иные формы слов. При рассмотрении графической фиксации стоит указать на «ошибочное» с точки зрения современной орфографии написание некоторых слов; при этом необходимо вспомнить о том, что тогда был только период становления русского языка, и нормы правописания сложились намного позже.

В рамках работы по развитию речи на основе этого текста можно предложить студентам пересказать этот отрывок понятным для современников языком, заменяя, где возможно, устаревшие слова.

Таким образом, на наш взгляд, полноценный комплексный анализ лингворегионоведческого текста необходимо проводить и непосредственно со студентами для того, чтобы они видели на практике, как осуществлять данную работу. В процессе такого анализа не только формируется представление о быте и культуре родного народа, о его традициях, обычаях, обрядах. Исследование подобных текстов помогает увидеть наличие определенных лексем, форм слов, специфику письменной и устной речи, проследить развитие языка в определенный период в целом.

Список литературы:

1. Беликова Т.П., Емельянова М.И. Живые родники Староосколья: Народная традиционная культура: Учебное пособие. – Старый Оскол: «ТНТ», 2003. – 336 с.
2. Никулов А.П. Серия «Оскольские древности» (архивные материалы XVII века). Часть II. Писцовая книга 1643 года (текст и комментарии): Документальные материалы. – Старый Оскол: ООО «ТНТ», 2004. – 600 с.
3. Опыт аспектного анализа регионального языкового материала (на примере Белгородской области) / кол. моногр.; под ред. Т.Ф. Новиковой. – Белгород: ИПК НИУ «БелГУ», 2011. – 228 с.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Рубашенко Светлана Александровна

*канд. пед. наук, ст. преподаватель
кафедры педагогики и специального образования, Шуйского филиала
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
РФ, г. Шуя*

INDEPENDENT WORK OF STUDENTS AS A NECESSARY CONDITION OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES

Svetlana Rubashenko

*candidate of pedagogical sciences, senior teacher
of department of pedagogics and special education
Shuysky branch "Ivanovo state university",
Russia, Shuya*

Аннотация. В статье рассматриваются возможности формирования ключевых компетенций студентов средствами организации самостоятельной работы по дисциплине. Рассматриваются конкретные задания, направленные на развитие всех компонентов профессиональных компетенций.

Abstract. In article the possibilities of formation of key competences of students are considered by means of the organization of independent work on discipline. The concrete tasks aimed at the development of all components of professional competences are considered.

Ключевые слова: компетенции, компоненты компетенций, самостоятельная работа, информационные технологии.

Keywords: competences, components of competences, independent work, information technologies.

Компетентностная парадигма образования определяет ряд вопросов, окончательное решение которых невозможно, в силу постоянно меняющегося современного информационного общества.

Важнейшими проблемами, которые требуют рассмотрения, являются проблемы формирования компетенций специалистов. Компетентностный подход ориентирован на результат образования, и свое выражение он находит в сформированных у специалистов компетенциях.

Среди компетенций студентов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование» выделяют общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

Все эти компетенции характеризуются готовностью и способностью целесообразно осуществлять профессионально-педагогическую деятельность, а также самостоятельно решать педагогические задачи и оценивать результаты своей деятельности. Одним из эффективных путей формирования компетенций студентов является организация самостоятельной работы. Эта деятельность будет эффективной при соблюдении ряда условий: вариативность форм и разнообразие методического сопровождения самостоятельной работы, интеграция информационных и коммуникационных технологий в образовательный процесс, повышенная ответственность преподавателей за организацию самостоятельной работы будущих педагогов. Это позволит обеспечить изменение мотивационно-ценностного, познавательного-интеллектуального и информационно-деятельностного компонентов сформированности компетенций.

Какие же виды самостоятельной работы студентов будут способствовать изменению уровней сформированности перечисленных компонентов? Покажем возможности их формирования на примере учебной дисциплины «Методика обучения и воспитания в начальной школе», которую студенты, обучающиеся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование с профилями «Начальное образование», «Дошкольное образование» изучают в течение четырех семестров.

Прежде всего, для студентов разработана учебная программа дисциплины, включающая в себя не только обязательные компоненты, но и методические материалы для обучающихся, позволяющие им эффективно освоить изучаемый предмет, обеспечивающие их эффективную подготовку как к семинарским и практическим занятиям, так и к промежуточной аттестации по дисциплине. Данная программа ориентирована на выполнение всеми студентами комплекса заданий, обеспечивающих формирование всех компонентов необходимых компетенций.

Так, мотивационно-ценностный компонент, заключающийся в потребности расширения информационных знаний, умений, навыков работы с информацией и возможностях ее использования в

профессионально-педагогической деятельности обеспечивается следующими заданиями:

1. Проанализировав ФГОС, заполнить таблицу.
2. Проанализировав примерные и вариативные программы начального общего образования, заполнить таблицу
3. Проанализировать предложенный учебник по предмету начального общего образования по плану.
4. В печатных или электронных версиях научно-методических журналов по начальному образованию найти конспект беседы с младшими школьниками на этическую (и другие по вариантам) тему, оформить по ней тезисы и проанализировать ее по предложенным критериям.
5. Изучите архив газет и журналов по проблемам начального образования и подготовьте сообщение по теме «Методы воспитания (формы, средства и др. по вариантам) в начальной школе – анализ педагогического опыта учителей начальных классов».

Познавательный-интеллектуальный компонент, базирующийся на специальных знаниях и теоретических основах педагогических дисциплин, может быть сформирован при выполнении следующих заданий:

1. Вспомните и опишите ситуации, в которых у вас возникали противоречия на лекции, на семинарском занятии, во время обучения в школе.
2. Предложите свой вариант создания противоречивой ситуации на уроке в начальной школе, направленной на развитие: например, индивидуальности школьника (предусмотрены варианты).
3. Разработать пример циклов классных часов и тем, актуальных для обсуждения в начальной школе.
4. Составить кластер «Интернет-ресурсы в работе с родителями».
5. Разработать задания, направленные на формирование информационной (и других по вариантам) компетентности школьника.

Информационно-деятельностный компонент, который заключается в оперировании знаниями, их применением на практике, в обработке и представлении информации, связанной с профессионально-педагогической направленностью, в различных формах, на наш взгляд, может быть сформирован при выполнении таких заданий, как:

1. Разработайте фрагмент урока с использованием игры (на разных этапах урока по вариантам). Продумайте условия для регулирования взаимоотношений детей, разрешения конфликтов, возникающих в процессе игры, включения в игровую деятельность застенчивых, неуверенных, малоактивных детей. Проведите игру в студенческой группе.

2. Разработайте варианты заданий для парной и групповой работы на сегодняшнем семинаре.

3. Назовите ситуации, в которых формируется взаимопонимание между педагогами и обучающимися.

4. Используя учебники для начальной школы по системе «Школа 2100», проиллюстрируйте примерами приёмы создания проблемной ситуации. Заполните таблицу, указав предмет, класс, номер упражнения, страницы в учебнике.

5. Подберите направленные на установление и развитие доброжелательных отношений в детском коллективе игры. Одну из игр проведите с участниками занятия.

6. Разработайте и продемонстрируйте фрагмент урока с использованием интерактивной доски.

7. Разработайте и продемонстрируйте фрагмент урока с использованием Интернет-ресурсов.

В нашей работе серьезное внимание мы обращаем на применения возможностей информационных и коммуникационных технологий. Именно они способствуют интенсификации образовательного процесса, обеспечивают быструю связь студентов с преподавателем в процессе выполнения самостоятельной работы и возникновении каких-либо вопросов у обучающихся, яркая визуализация учебной информации, возможности хранения и передачи информации, а также проверки преподавателем выполненных заданий и контроля за результатами усвоения материала. К такому виду работ относится создание Google-диска. Здесь студенты учатся последовательным действиям создания и редактирования тестов, таблиц, презентаций и работать над ними вместе с другими пользователями в режиме реального времени. Студенты учатся обмениваться информацией и документами, выполняют совместные проекты в группах, практические задания, связанные с обработкой информационных объектов. Кроме того, выполняя самостоятельные задания по дисциплине в облачных технологиях, студент затем может использовать их в рамках выпускной работы.

Таим образом, эффективность формирования компетенций студентов в процессе организации самостоятельной работы обеспечивается соблюдением комплекса педагогических условий, среди которых: активизация познавательной деятельности студентов; создание рабочей программы, способствующей насыщению учебной дисциплины необходимой обучающей информацией; внедрение разнообразных заданий, направленных на овладение студентами современными образовательными технологиями, интеграция информационных и коммуникационных технологий.

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

СОЗДАНИЕ «ТРАНСФОРМЫ РАЗВИТИЯ ЛОВКОСТИ», КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО И УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ В ДОО VII–VIII ВИДА

Малыгина Ольга Ивановна

*преп. каф. ТИМФК, ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет
институт гуманитарного и социально-экономического образования»,
РФ, г. Екатеринбург*

Михайлова Наталья Сергеевна

*инструктор по физической культуре МДОУ VIII вида, № 203,
РФ, г. Екатеринбург*

Суфиянова Ригина Марсельевна

*студент ФКм-311, ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет
институт гуманитарного и социально-экономического образования»,
РФ, г. Екатеринбург*

Аннотация. В статье исследуется умственное и физическое развитие детей в ДОО VII–VIII вида. Физические упражнения и их влияние на развитие ловкости наиболее успешны, если они собраны в «трансформы развития ловкости» и проводятся в специально созданных педагогических условиях. Особые формы комплектации упражнений являются средством коррекции физического и умственного развития детей с ЗПР.

Ключевые слова: Диффузия коры головного мозга, задержка психического развития, нарушение интеллекта, построение движений по Бернштейну, физическое развитие, умственное развитие, «трансформы

развития ловкости», «интеллект», «память», «эмоционально-волевая сфера».

Дошкольное образование – самое ответственное звено в общей системе образования. По данным Территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Свердловской области, возросла потребность в коррекционных образовательных учреждениях компенсирующего вида. Государственные органы управления образования стали решать данную проблему не традиционно, они содействовали в создании коррекционных групп на базе учреждений общего типа, и эти учреждения поменяв статус, стали ДООУ комбинированного вида. Самое большое число дошкольных коррекционных образовательных учреждений сегодня, составляет группа детских садов VII–VIII вида. Такие учреждения посещают дети с задержкой психического развития и дети с нарушением интеллекта. Общаясь с педагогами, которые в недалеком прошлом были студентами нашего вуза, мы выявили проблему, выраженную в отсутствие учебно-методической литературы в области преподавания физического воспитания в таких учреждениях. Как правило, за основу педагоги берут любую программу по физическому воспитанию, и содержание ее разделов проходят с удвоенным сроком. Средства и методы обучения и воспитания, остаются традиционными. Рассмотрев данную проблему, мы ознакомились с разновидностями и особенностями данной группы заболеваний. Дети с задержкой психического развития и нарушением интеллекта имеют серьезные отклонения не только в уровне психического развития, но и также физического [2]. Только некоторые из них имея частичную диффузию коры головного мозга, в период дошкольного возраста, имеют удовлетворительное физическое развитие. Немалый процент таких детей все же отстает от биологической нормы физического развития и в некоторых случаях такое развитие можно назвать заторможенным [1; 8]. Разнообразный научный материал, свидетельствует о том, что категории заболеваний дошкольников с таким диагнозом, различны: область интеллекта, памяти, эмоционально-волевой сферы. Исходя из этих трех групп направленности заболевания, мы можем констатировать следующее, характер двигательных нарушений будет разным, это всецело зависит от самого места поражения мозга [4]. Для того чтобы понять, насколько эффективно и целесообразно влияние физических упражнений для разных групп заболеваний дошкольников с ЗПР, мы провели свое исследование проблемы в рамках предмета физическое воспитание. На первом этапе исследования ознакомившись со специальной литературой, содержание которой помогло понять, что данная область не совсем исследована в области методики физического

воспитания. Сфера влияния физических упражнений на коррекцию умственного и физического развития детей дошкольного возраста не определена. При подборе групп и видов упражнений нет разделения на диагнозы и значимость для занимающихся, не определена цель, а значит не будет достигнут желаемый результат. Мы пришли к выводу, что средства и методы работы по физическому воспитанию в ДООУ VII–VIII вида, мало чем отличаются от содержания работы в ДООУ общего типа, которые посещают дети, не имеющие серьезных отклонений в состоянии здоровья [5; 6; 7]. Чтобы доказать целесообразность нашего предположения, мы остановились на исследовании развития многогранного физического качества – «ловкость». В книге Николая Александровича Бернштейна «О ловкости и ее развитии» сказано, что для построения движений различной сложности, мозг не только дает «команду» определенным мышцам, но и получает от периферических органов чувств обратную связь. В результате полученной информации, мозг производит коррекцию движения, делает определенные сравнительные характеристики и отправляет уже уточненную информацию мышцам [3]. Традиционно, для развития данного качества используются многообразные физические упражнения, это: ходьба и ее разновидности, бег с выполнением заданий по сигналу, прыжки с продвижением и на месте, сюжетные и подвижные игры. С нашей точки зрения, развивая физическое качество ловкость, используя педагогические средства, мы успешно развиваем умственные способности таких детей. Изучив особенности теории уровней построения движений по Н.А. Бернштейну [3], мы провели эксперимент № 1. В экспериментальную группу включили детей 4–5 лет с разным диагнозом. Подобрали для испытуемых задания с мячом. Прежде, чем выбрать данный предмет спортивного инвентаря, провели игру, по условиям которой, дети сами выбирают. Из пяти предложенных предметов большинство выбрали мяч. По нашим предположениям, на выбор предмета повлияли следующие факторы, этот предмет был знаком, многие играли с мячом дома и в садике, он имеет яркий цвет и выделяется на фоне других предметов, с мячом можно выполнять много знакомых движений: бросать, катать, пинать и т. д. Задания были разные, но по сложности выполнения они были равноценными для всех групп участвующих в эксперименте. Для оценки результативности выполнения заданий, была создана таблица «трансформы – развитие ловкости», куда заносили результаты и четкость выполнения поставленных задач. Приведем пример самых простых движений, которые были выполнены испытуемыми в первом эксперименте. Приведенные в таблице фамилии вымышленные, настоящие не были использованы, с целью сохранения конфиденциальности личной информации.

Таблица 1.

Группа заболевания – «Интеллект», имена участников	Упражнение сопровождается речитативами в программных стихах	Наблюдения за выполнением упражнений	Особенности развития физических качеств и умственных способностей влияет
1	2	3	4
Группа заболевания – «Интеллект», Миша	Взять мяч (D=25 см.) двумя руками и бросить его в горизонтальную цель (корзину). Звучат стихи Агнии Барто.	Не мог продолжить время взять мяч; Долго его рассматривал, не понял задание, выполнил с помощью взрослого.	В работе участвуют и мелкие и крупные группы мышц. Данное упражнение способствует развитию координации движений и развитию мышления.
Группа заболевания – «Память», Слава	Выбрать самостоятельно мяч по цвету и размеру, в соответствие с цветом стойки и размером отверстия, через которое нужно бросить (протолкнуть) мяч. Дети выполняют движения под музыкальное сопровождение знакомых мелодий.	Дети в самом начале задания, выбирали мячи большие по размеру и более яркие по цвету. Дойдя до щита (место выполнения задания), они пытались протолкнуть его в отверстие, которое меньше размера самого мяча. Только после первой попытки, они возвращались к корзине с мячами и начинали зрительно сравнивать размер мяча с отверстием на щите, не обращая внимание на его цвет.	Развиваем координацию движений выполняя передвижение с мячом, до стенда. Развиваем глазомер, знания формы и размеров предмета. Закрепляем знания цветов, учимся соотносить цвета разных предметов, учимся сравнивать размеры.

1	2	3	4
Группа заболевания – «Эмоционально- волевая сфера» Коля	Выполнять упражнение из разных и.п. – сидя на гимнастической скамейке, сидя на полу. Удерживая мяч двумя руками, положить его между стопами ног, вернуться в и.п. Выполняя упражнение, считаем до пяти, повторя задание на каждый счет (громко и звонко)	Положение - сидя на скамейке, используем для концентрации внимания на завершающее действие и счет. Мяч не должен укатиться. Взрослые считают вместе с детьми, помогая не сбиваться со счета. Рекомендовать не сгибать колени.	Развиваем суставную эластичность, статическое сохранение (удержание) позы и.п. сидя на полу. Упражнение с мячом способствует развитию ловкости, гибкости, глазомера, настойчивости, терпения.

Содержание эксперимента № 1, было самое простое, но дети его выполняли два раза, первый раз – без сопровождения стихов, счета и музыкального сопровождения, просто по указанию инструктора физической культуры. Второй раз мы использовали указанные в таблице особенности проведения. Дети выполняли упражнения с удовольствием, более интенсивно и четко. Воспитатели этой группы отметили, что все участники нашего эксперимента стали проявлять желание участвовать и на других образовательных занятиях. Подбор физических упражнений и их объединение на группы, был выполнен по нескольким показателям: выбор движений и условий, в которых они будут выполнены; Подбор спортивного инвентаря и атрибутов, с помощью которых повысится эмоциональный уровень восприятия и достижение установленной цели; Содействие образному мышлению и проведение всех занятий по физическому воспитанию сюжетного вида, используя сценарий и образы героев, только знакомых произведений детских писателей; Третью часть занятий из общего количества сформировать как интегрированные, используя содержание текущих знаний по другим разделам образования. На разных этапах дошкольного детства возникает определенный благоприятный период, когда степень психической готовности ребенка к такому роду работе достигает наивысшей готовности [9]. Одно из главных мест в данной цепочке успеха занимает инструктор по физическому воспитанию, именно от него зависит насколько грамотно и профессионально, компетентно и творчески он подходит к

подготовке и планированию своих занятий. Формирование движений у детей с нарушением интеллекта, является одной из главных задач физического воспитания в ДОО. С помощью разученных движений, можно развивать ребенка не только физически, но и содействовать его умственному, психическому и социальному благополучию.

Список литературы:

1. Андрухина Т.В. / Коррекция физического развития младших школьников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза средствами народных подвижных игр // Автореферат / диссертация на соискание ученой степени кпн / 2006. С. 9.
2. Большая Российская Энциклопедия / 1994 г. – М.: Советская энциклопедия / 1982 – 1984 г.
3. Бернштейн Н.А. / Очерки по физиологии движений и физиологии активности/издательство Академии наук СССР / 1990 г.
4. Лурия А.Р. / Умственно отсталый ребенок – М., 1960 / Лобные доли и регуляция психических процессов – М., 1966. Мозг и психические процессы – М., 1963. – Т. 1 / – М., 1970 – Т. 2.
5. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. Васильевой М.А., Гербовой В.В., Комаровой Т.С. – 6 изд., с испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2009 – 208 с.
6. Программа / Радуга // Авторы: Доронова Т.Н., Гербова В.В., Гризик Т.И. / Программа / Истоки // Смирнова Е.О. Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2006 г.
7. Программа для родителей и воспитателей по формированию здоровья и развитию детей 4–7 лет / Из детства в отрочество – М. Просвещение/2002. – 143 с.
8. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии / Т.В. Егорова. – М.: Педагогика, 1973. – 152 с.
9. Особенности психического развития 6–7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера / Москва / Педагогика. – 1988, – 140 с.

СТРАТЕГИЯ НАТУРАЛИЗАЦИИ ЛЕГКОАТЛЕТОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ОЛИМПИЙСКИМ ИГРАМ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Фатьянов Игорь Александрович

*канд. пед. наук, доц., Волгоградская государственная
академия физической культуры (ВГАФК),
РФ, г. Волгоград*

Петров Николай Юрьевич

*студент, Волгоградская государственная
академия физической культуры (ВГАФК),
РФ, г. Волгоград*

STRATEGY OF ATHLETES' NATURALIZATION IN PREPARATION FOR THE OLYMPICS: PROBLEMS AND PROSPECTS

Igor Fatyanov

*candidate of Pedagogic Sciences (PhD), associate professor,
Volgograd State Academy of Physical Education (VGAFK),
Russia, Volgograd*

Nikolay Petrov

*student, Volgograd State Academy of Physical Education (VGAFK),
Russia, Volgograd*

Аннотация. В статье представлены результаты анализа проблемы натурализации спортсменов в процессе подготовки к Олимпийским играм. Авторами дана оценка эффективности использования различными национальными федерациями стратегии натурализации спортсменов. Определены ключевые направления повышения конкурентоспособности отечественных легкоатлетов на Олимпийских играх.

Abstract. The article analyses the problem of athletes' naturalization in preparation for the Olympic Games. The authors assess the effectiveness of the athletes' transfer strategy by various national organizations. Besides that, the article identifies key areas for increasing the local athletes' competitiveness at the Olympic Games.

Ключевые слова: стратегия натурализации легкоатлетов, Олимпийские игры, бег на средние, длинные и сверхдлинные дистанции.

Keywords: Strategy of athletes' naturalization, the Olympic Games, medium-, long- and ultra long-distance running.

Введение. Очевидным является тот факт, что в последнее время российские спортсмены, во многих легкоатлетических дисциплинах, в частности в беге на средние, длинные и сверхдлинные дистанции не способны бороться за высокие места на Олимпийских играх.

На наш взгляд в дисциплинах, связанных с преимущественным проявлением выносливости существует ряд серьезных проблем, одной из которых является отсутствие технологии обеспечения процесса подготовки высококачественным спортивным резервом. Очевидно, что в полной мере данный вопрос невозможно решить в четырехлетний промежуток времени, а именно столько осталось до ближайших Олимпийских игр. В связи с этим возникает необходимость поиска альтернативных, в данном контексте - форсированных, способов повышения конкурентоспособности национальной сборной.

Натурализация спортсменов из других стран характерна для современного спорта высших достижений. До недавнего времени в России привлечение иностранных специалистов в значительной степени ограничивалось попытками использовать таковых в качестве тренерских кадров. Однако положительный опыт привлечения в национальную сборную натурализованных спортсменов из Кореи и США в зимних видах спорта показал достаточно высокую эффективность данного подхода [1; 2].

Объект исследования – соревновательная практика натурализованных спортсменов, специализирующихся в беге на средние, длинные и сверхдлинные дистанции.

Предмет исследования – результативные выступления натурализованных спортсменов на Олимпийских играх.

Цель исследования – повышение уровня конкурентоспособности национальной легкоатлетической сборной на олимпийских играх.

Задачи исследования:

1. Изучить представительство натурализованных бегунов на средние, длинные и сверхдлинные дистанции в числе призеров и победителей Олимпийских игр.

2. Оценить эффективность применения различными национальными федерациями стратегии трансфера спортсменов.

3. Определить страны, наиболее активно использующие данную стратегию.

4. Оценить перспективы применения Всероссийской федерацией легкой атлетики (ВФЛА) стратегии натурализации спортсменов.

В исследовании проведён анализ официальных протоколов Олимпийских игр в период с 2000 по 2016 год. Кроме того, анализировалась информация, содержащаяся в различных медиа источниках, касающихся проекта натурализации кенийских спортсменов в России. Также был проведен анализ официальных рейтинговых листов [3; 4; 5].

Оценка эффективности применения стратегии трансфера спортсменов проводилась на основе анализа персональных данных победителей и призёров Олимпийских игр в беге от 800 м до марафона.

Эффективность применения стратегии трансфера бегунов в России оценивалась при помощи сравнительного анализа личных рекордов задействованных в проекте атлетов и ведущих российских спортсменов, путем сравнения результатов спортсменов, участвующих в проекте с результатами мировых лидеров в рассматриваемых дисциплинах, а также по результатам анкетирования.

На основе статистических данных изучалось представительство натурализованных бегунов в числе призеров и победителей соревнований. В ходе сравнительного анализа определялись страны, наиболее активно использующие данную стратегию.

Результаты. Анализ персональных данных победителей и призёров Олимпийских игр в рассматриваемых дисциплинах показал, что за период исследования (2000–2016 гг.) в беге на средние, длинные и сверхдлинные дистанции на Олимпийских играх в 73 % случаев побеждали и попадали в призёры представители африканского континента (спортсмены Кении, Эфиопии, Марокко и др.).

Второе место в процентном соотношении среди вошедших в тройку призёров на данных турнирах занимают бегуны, ранее выступавшие в составе других сборных (натурализованные спортсмены) 11 %. Представительство ненатурализованных европейских спортсменов составляет 9 %. На долю представителей других стран (США, Бразилия, Новая Зеландия и др.) остается порядка 7 % исследуемого сегмента (рисунк 1).

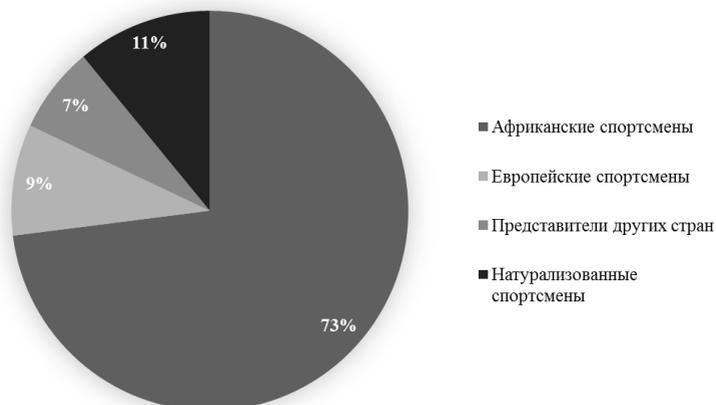


Рисунок 1. Представительство спортсменов различных национальностей в числе победителей и призёров Олимпийских игр на дистанциях от 800 до марафона в период с 2000 по 2016 гг.

На чемпионатах мира по легкой атлетике наблюдается аналогичная картина (рисунок 2).

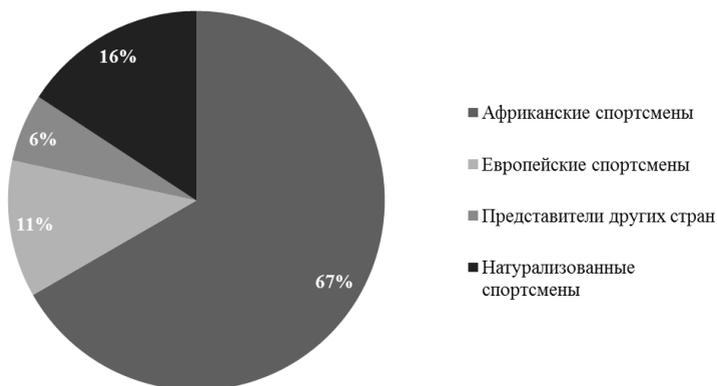


Рисунок 2. Представительство спортсменов различных национальностей в числе победителей и призёров чемпионатов мира на дистанциях от 800 до марафона в период с 2001 по 2015 гг.

Анализ персональных данных победителей и призёров чемпионатов Европы (2002–2014 гг.) в беге с преимущественным проявлением выносливости показывает, что в 81 % случаев в тройке призёров оказывались ненатурализованные европейцы, а в остальных 19 % спортсмены – выходцы из других стран.

Из изученных данных следует, что стратегия натурализации атлетов с целью повышения уровня конкурентоспособности в беге с преимущественным проявлением выносливости на мировом уровне успешно в то или иное время была использована такими странами как США, Великобритания, Франция, Дания, Бахрейн, Катар.

На европейском уровне стратегия привлечения иностранных спортсменов с целью повышения уровня конкурентоспособности в беге на средние, длинные и сверхдлинные дистанции применяется такими странами как Великобритания, Франция, Дания, Турция, Польша и Азербайджан.

В тех странах где система подготовки спортсменов в данных легкоатлетических дисциплинах развита слабо (Катар, Бахрейн и др.) натурализация давно стала одним из основных механизмов повышения уровня конкурентоспособности. Национальные федерации с традиционно развитыми системами подготовки спортсменов в видах спорта с преимущественным проявлением выносливости (США, Великобритания, Франция и др.) также используют данную стратегию.

Легкоатлетические федерации, использующие данную стратегию, в основном привлекают спортсменов Кении, Эфиопии, Марокко и Эритреи [1; 2].

На наш взгляд, следует разделять данную группу спортсменов на две категории:

1. Спортсмены, которые переехали в страну за которую впоследствии стали выступать в раннем возрасте по независимым от них причинам (Леонель Манзано, Мебрахтом Кефлезигхи, Махидин Мехисси-Бенаббад).

2. Спортсмены, которые были целенаправленно привлечены национальными федерациями других стран с целью повышения своей конкурентоспособности: Бернард Кипчирчир Лагат, Уилсон Косгей Кипкетер, Хайле Ибрагимов, и др.

Спортсмены указанных категорий практически в равной степени встречаются в соревновательной практике. Таким образом, можно утверждать, что тенденция к привлечению в сборные команды выходцев из других государств имеет в своей природе как естественные процессы (миграция населения и т. п.), так и осознанные управленческие действия [1].

В России применение данной стратегии до недавнего времени находилось в некоей экспериментальной стадии. Детальный анализ информации из медиа источников и интервью специалистов, связанных с проектом привлечения кенийских атлетов в сборную России [4; 5] позволил нам структурировать весь процесс натурализации спортсменов (таблица 1).

Таблица 1.

Характеристика основных этапов процесса натурализации спортсменов

1. Выбор страны «Экспортера» (в данном случае такой страной стала Кения, т. к. кенийцы говорят на английском, и у организаторов проекта есть тренировочная база на западе Кении в городе Элдорет).	
2. Отбор талантливых и не зарегистрированных в легкоатлетической федерации Кении спортсменов. Осуществляется селекционерами и скаутами. Для Российско-Кенийского проекта было отобрано 4 спортсмена: Амос Кибиток, Николас Чепсеба, Эванс Киплагат и Айзек Кипкембой.	
3. Создание хороших условий для тренировочной деятельности отобранных атлетов.	
4. Как только спортсмены начинают показывать подходящие результаты, менеджер заключает с ними договор, по которому он становится агентом атлетов и ведет дальнейшую деятельность по устройству их в другой стране.	
5. Поступление в высшее учебное заведение той страны, за которую предполагается выступать (Поволжская академия физической культуры, спорта и туризма).	
6. Выступления на чемпионатах России вне конкурса.	
7. Отсевание наименее перспективных атлетов (проект покинули Айзек Кипкембой и Николас Чепсеба).	
	
8. Получение российского гражданства. *	8. Закрытие проекта руководством ВФЛА в связи со сложившейся обстановкой в легкоатлетическом спорте России (санкции ИААФ и т. п.) Участвующие в проекте кенийские атлеты в настоящее время выступают за сборные Турции и Азербайджана.
9. Выступления на крупнейших международных соревнованиях в составе сборной России. *	
10. Попадание в число призеров на крупнейших международных соревнованиях. *	

Примечание: * – результаты, планируемые в случае успешной реализации программы по натурализации кенийских атлетов в нашей стране

На наш взгляд из четырех претендентов на получение российского гражданства наиболее перспективным спортсменом являлся Амос Кибиток. Возраст данного атлета 21 год и его результаты заметно прогрессируют. В феврале 2015 года он выиграл чемпионат России в помещении, пробежав 5000 м за 13:31.85. Следует отметить, что данный результат превосходит рекорд России на 3,9 секунды. В мае он преодолел 10 000 м за 27:48.53, это на 4,6 секунды быстрее рекорда России.

Из выше сказанного следует, что в случае получения российского гражданства, кенийский атлет без особых проблем мог бы выполнить квалификационный норматив для попадания на Олимпийские игры 2020 года. Вопрос о том смог бы этот спортсмен бороться за олимпийские медали остается открытым, поскольку на данный момент его результаты значительно уступают результатам мировых лидеров в рассматриваемых дисциплинах.

В Ноябре 2016 года нами было проведено анкетирование тренеров Волгоградской области по легкой атлетике (30 человек).

Большинство специалистов (80 %) считают, что стратегия натурализации спортсменов является эффективной в плане борьбы за олимпийские награды. 83 % опрошенных считают необходимым использовать данную стратегию с целью повышения конкурентоспособности в легкоатлетическом спорте только в тех дисциплинах, где на данный момент нет альтернативных способов повышения конкурентоспособности. 80 % тренеров считают, что стоит опасаться того, что натурализованные спортсмены вытеснят из сборной отечественных атлетов. 97 % опрошенных тренеров хотели бы тренировать натурализованного спортсмена.

На вопрос: если бы в состав Вашей команды попал перспективный натурализованный спортсмен, как бы Вы поступили, большинство (67 %) специалистов ответили, что старались бы уделять должное внимание всем подопечным, а не только натурализованным.

Результаты проведенного анкетирования с одной стороны подтверждают эффективность применения стратегии трансфера бегунов, а с другой стороны ставят под вопрос дальнейшее развитие отечественной системы подготовки спортсменов в данных легкоатлетических дисциплинах.

Выводы. Проведенные исследования и анализ современных тенденций развития видов спорта с преимущественным проявлением выносливости позволяют утверждать, что стратегия привлечения в сборные команды различных стран бегунов - выходцев из африканского континента используется, и будет активно использоваться в будущем.

Учитывая богатые традиции нашей страны в области подготовки бегунов с преимущественным проявлением выносливости России

следует идти по пути совершенствования национальной системы подготовки бегунов на средние, длинные и сверхдлинные дистанции.

На наш взгляд стратегия натурализации главным образом помогает решить проблему обеспечения сборных команд качественным спортивным резервом, и поэтому она может являться эффективной для тех стран, где попросту нет или очень мало спортсменов, специализирующихся в рассматриваемых дисциплинах. А вот применение данной стратегии странами с традиционно развитыми системами подготовки спортсменов и с большой численностью спортсменов, специализирующихся в видах спорта с преимущественным проявлением выносливости, показывает либо на отсутствие технологии обеспечения процесса подготовки высококачественным спортивным резервом, либо на устаревшие методы спортивного отбора и т. п.

По нашему мнению, для повышения уровня конкурентоспособности национальной легкоатлетической сборной на олимпийских играх в первую очередь необходимо:

- принимать меры для популяризации легкой атлетики;
- совершенствовать национальную систему спортивного отбора;
- совершенствовать национальную систему подготовки легкоатлетов;
- организовывать совместные семинары ведущих мировых тренеров и отечественных специалистов;
- проводить регулярные совместные сборы российских и сильнейших кенийских спортсменов.

Реализация данных рекомендаций позволит повысить уровень конкурентоспособности отечественных легкоатлетов в рамках выступления на Олимпийских играх, не оказывая при этом негативного воздействия на национальную систему подготовки спортсменов.

Список литературы:

1. Фатьянов И.А. Результаты и перспективы использования стратегии натурализации атлетов в беге на выносливость / И.А. Фатьянов, Н.Ю. Петров // Научно-методический журнал. – Физическое воспитание и спортивная тренировка / ФГБОУ ВПО «ВГАФК». – Волгоград, 2015. – № 1 (11). – С. 30–35.
2. Фатьянов И.А. Оценка эффективности применения стратегии импорта спортсменов в борьбе за мировое лидерство в беге на выносливость / И.А. Фатьянов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2015. – № 10 (128). – С. 199–203.
3. www.iaaf.org.
4. www.rusathletics.com.
5. www.sport-express.ru.

ИНТЕРЕСЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Межман Игорь Францевич

*канд. биол. наук, доц., Поволжский Государственный Университет
Телекоммуникаций и Информатики,
РФ, г. Самара*

Шубина Галина Александровна

*студент, Поволжский Государственный Университет
Телекоммуникаций и Информатики,
РФ, г. Самара*

Аннотация. В статье представлено, что традиционный образ жизни студентов большинства современных специальностей не соответствует достаточному уровню поддержания двигательной активности и здоровой жизнедеятельности. Для того чтобы правильно выстроить процесс физического воспитания студентов вуза, важно обеспечить правильную мотивацию занятия спортом, что возможно посредством изучения интересов и потребностей студентов. В рейтинге интересов студентов важное место занимают спортивные игры.

Ключевые слова: интересы, физическое воспитание, спорт, спортивные игры, студенты.

На сегодняшний день наиболее существенной задачей построения процесса физического воспитания в высшем учебном заведении является создание условия для формирования высокой степени интереса студентов к предмету «физическая культура» и пробуждение мотивации к физическим упражнениям, создание условия для выражения потребности к формированию и поддержанию своего здоровья. Данная проблема изучения интересов студентов и мотивации к физической активности до сих пор является недостаточно изученной. В сфере методологического и практического подхода к изучению данной темы существует значительный недостаток конкретных рекомендаций: как привлечь молодых людей к занятию спортом с точки зрения их персональных интересов и индивидуального подхода?

Важно отметить, что физическое воспитание в вузах, где уже присутствует серьезный акцент на физическую подготовку и ориентация на исполнение зачетных нормативов, на данный момент могут быть только частью всей структуры преподавания, которое

направленно на поддержание жизнедеятельности и развития не только правильного физического состояния, но и личностного роста.

В соответствии с исследованиями ряд учёных в сфере преподавания [1; 2; 6, с. 8], главным и формирующим аспектом в системе физического воспитания представляют мотивационный компонент, который определяет направленность личности, стимулирует и мобилизует ее на проявление активности. Мотивация студента основана, прежде всего, на его интересах и мировоззрении. Свободный выбор физкультурно-спортивных занятий говорит о наличии у студента вполне осознанного, устоявшегося интереса к физическому и психическому совершенствованию.

Интересы к занятию спортом, как правило, возникают на основе ряда потребностей и конкретных задач физкультурно-спортивной активности:

- получение удовольствия во время занятий (присутствие динамики, активности, положительных эмоций, разнообразия в деятельности, взаимодействии и др.);
- удовлетворение от итогов и видимых результатов занятий (приобретение к новым знаниям, умениям и навыкам, приобретение различных физических результатов преобразования тела и сознания, поступательный процесс совершенствования);
- представление и приобретение конкретных перспектив от физической активности (совершенство своего тела (рельефа), снятие психического напряжение, рост спортивной квалификации).

На сегодняшний день активное увлечение спортом, тем более, если говорить о серьёзной профессиональной подготовке, является значительным стимулом для работодателей принять на работу того или иного специалиста. Занятие спортом в соответствии с профессиональным интересом является подтверждением того факта, что человек самоорганизован, способен добиваться результатов и ставить перед собой жизненные цели. Подобное настроение важно с точки зрения формирования личности студента, его психологических установок, силы характера. Студент может быть заинтересован к примеру, развитием интеллектуальных навыков, однако спорт также даёт возможность развития интеллекта и таким образом, с этой точки зрения он оказывается востребованным. К примеру, настольный теннис развивает реакцию, тренирует скорость принятия решений: в момент удара у игрока есть доля секунды на выбор верной комбинации из множества вариантов, то есть какова должна быть сила удара, направление, ряд решений как тактических, так и стратегических. На сегодняшний день, образовательные стандарты говорят о

важности комплексного процесса подготовки учащегося и в том числе о его физической активности, которая не может быть отделена от интеллектуального и профессионального интереса студента, будущего специалиста.

Необходимо отметить, что если человек не имеет интереса к тому, чтобы заниматься спортом или проявлять иного рода физическую активность, это значит, что у него нет конкретных целей и веры в получение желаемого результата. На сегодняшний день, в соответствии с исследованиями ряда авторов [3; 5; 6, с. 8], у учащихся существует объективное снижение интереса к занятиям по физическому воспитанию, снижение двигательной активности, ослабление здоровья, что и стало причиной к проведению исследовательской работы по выявлению интереса студентов и дальнейшей мотивации для занятия спортом.

Целью данного исследования стало выявление интересов и мотивационного поля, что должно способствовать более активному вовлечению молодых людей к занятию спортом в соответствии с их целями и задачами. Для того чтобы исследовать данный вопрос было проведено анкетирование студентов 1–5 курсов университета. Анкета предполагала ответы на 30 вопросов, которые были логически выстроены по соответствующей тематике: здоровье, физическая подготовка, мотивация, двигательная активность, досуг. Всего в анкетировании приняли участие более 40 студентов различного пола. В первой части анкеты студенты указывали свой пол, возраст, средний балл за последнюю сессию, а также оценку собственного здоровья с их субъективной точки зрения. Особо значимыми являлись вопросы по количеству занятий спортом или физическим воспитанием за неделю, привлекательный вид спорта, цели и задачи данной деятельности. Также анкета обязательно содержала вопросы по тому, посещает ли человек занятия по физическому воспитанию и что на его взгляд является положительным и отрицательным в их проведение, что можно добавить с целью совершенствования данного процесса.

В соответствии с полученными данными в результате исследования, занятия по физическому воспитанию посещают только 71 % студентов первых, вторых курсов, к третьему и четвертому курсу количество студентов снижается до 49 %, к пятому курсу их количество растёт до 65 %. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты анкетирования: Посещаете ли вы дополнительные спортивные группы? (%)

курс	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
да	71,1	49,2	40,9	50,5	65,1
нет	28,9	49,8	59,1	49,5	34,9

При этом, в среднем половина всех студентов посещают спортивные группы, которые существуют в ВУЗе.

Далее исследование интересов студентов при посещении данных занятий показало, что 10–20 % учащихся ставят своей целью приобретение конкретных спортивных навыков. Около 5–15 % посещают занятия для приятного времяпрепровождения, 25–30 % от всего числа студентов ставят цель – получение зачёта, их количество примерно равно на различных этапах обучения. Данная группа студентов, прежде всего, ориентируется на минимальные стандарты выполнения заданий и не проявляют большого энтузиазма в занятиях. Особо стоит отметить, что к 5 курсу количество студентов, посещающих дополнительные занятия и активные в данной сфере, только растёт. На наш взгляд, это связано с проявлением качества осознанности и желания укрепить своё здоровье, так же у человека проявляется более осознанный интерес к формированию собственного статуса перед окончанием университета и вступлением в профессиональную деятельность. На сегодняшний день активная пропаганда здорового образа жизни среди всех слоёв населения, особенно среди молодёжи, так же сопряжена с социальной установкой, что успешные люди обязательно занимаются спортом и поддерживают в тонусе не только интеллект, но и тело. Занятие спортом сегодня – это один из признаков высокого статуса человека и его успешности. Более 60 % студентов последнего курса утверждают, что им необходимо посещение занятий более чем 1 раз в неделю.

Таблица 2.

Результаты анкетирования: Какое количество занятий по физкультуре вы считаете для себя достаточным?

курс	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
1 раз, %	39,1	41,4	40,4	14,5	16,4
2 раза, %	45,9	32,4	46,5	44,6	41,9
3 раза, %	16,0	26,2	15,1	40,9	41,7

На сегодняшний день активно проявляется интерес к самым разным видам спорта. Сама способность и возможность выбирать конкретное спортивное направление даёт возможность учащимся раскрыть в себе новые, заложенные в самой природе, качества и развивать уже сложившиеся. Любой студент выбирает то, что ближе ему по характеру и интересам, что приносит удовольствие, отвечает конкретным целям. Исследование показало, что при выборе конкретного направления физической деятельности наименьший интерес студенты проявляют к занятиям общей физической подготовкой – 4 %, далее следует легкая атлетика – 8 %, тяжелая атлетика – 13 %, аэробика – 17 %, единоборства (бокс, борьба, каратэ) – 23 %. Самую высокую степень интерес студенты выражают по отношению к спортивным играм (волейбол, баскетбол, футбол) – 35 %. По нашему мнению, спортивные игры не случайно являются лидирующими в рейтинге интересов для студентов. Дело в том, что участие в играх, как и в любых других «ситуационных» видах спорта и иной активности, предполагает умения за небольшой срок сосредотачиваться и переключаться, быстро оценивать ситуацию и принимать решение. Командные игры также дают возможность проявить себя лично, но при этом учат взаимодействовать и чувствовать партнеров по команде, находить общий язык с любым человеком, как знакомым, так и незнакомым, другом или недругом, потому что результат игры зависит от действий каждого в группе и слаженности действий всей команды. Из нетрадиционных видов двигательной активности наибольшей популярностью пользуются туризм – 31 %, пляжный волейбол 19 %, рыцарские бои 15 %, йога, цигун – 10 %. Время учебы в ВУЗе – это пора активного становления личности, желания стать самодостаточным, сильным, уверенным. Хотя ежедневные занятия в университете, самоподготовка занимают значительную часть времени студентов, свободное время студенты проводят следующим образом (данные в таблице 3).

Таблица 3.

Как Вы проводите свободное время?

курс	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
Общение с друзьями, %	33,5	35,1	19,2	32,4	35,9
Подготовка к учёбе, %	15,7	12,3	21,4	19,7	11,4
Бездельничая, %	8,1	2,8	13,7	12,3	11,8
За ПК	38,1	35,5	41,5	28,1	27,4
Занятие спортом	7,7	5,9	4,5	4,2	10,1

Также в процессе анкетирования было выяснено, что наибольшую часть информации о спорте и пользе физической активности учащиеся получают из СМИ, Интернет (более 60 % опрошенных ответил именно так), что говорит о недостаточной просветительской работе со стороны преподавателей университета. Таким образом, на формирование и раскрытие интереса учащихся очень важно оказывать влияние педагогам вуза, как реальным носителям данной ценности, получившим позитивный результат и влияние на все сферы жизни.

Таким образом, учебный процесс по физическому воспитанию в вузах важно скорректировать согласно персональным интересам учащихся при занятиях физической культурой. В рейтинге интересов у студентов к занятиям физической культурой одно из первых мест занимают спортивные игры и командные виды спорта. Далее в качестве рекомендаций необходимо отметить, что для роста эффективности занятий по физическому воспитанию важно уделять большое внимание формированию интереса и мотивации учащихся, способствовать реализации индивидуальных потенциалов личности в процессе занятий. Рост мастерства преподавателей в данной сфере должен быть также направлен на то, чтобы проявить в студентах заинтересованность не только обычной физкультурой, но и профессиональным спортом, конкретным спортивным направлением, которое далее им будет поддерживаться в течение всей жизни. В перспективе дальнейших исследований в данном направлении предполагается разработка программы по физическому воспитанию студентов в вузах с учетом их интересов и мотивационной составляющей.

Список литературы:

1. Барыбина Л.Н., Церковная Е.В. Интересы и мотивы студентов как основа построения учебных процессов по физическому воспитанию в вузах // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта – № 10, – 2008. – С. 5–9.
2. Виленский М.Я. Студент как субъект физической культуры // Теория и практика физической культуры, – 2013. – № 10. – С. 2–5.
3. Добровольская А.Н. Мотивы занятия физической культурой // Вестник спортивной науки: Федеральное государственное бюджетное учреждение «Всероссийский научно-исследовательский институт физической культуры и спорта» – 2012. – С. 173–175.
4. Тамбовский А.Н., Бархударян Р.Г. Двигательная активность, зрение студентов // Международный научный конгресс «Физическая культура, спорт, туризм – в новых условиях развития стран СНГ». – Минск: Тесей, 2014. – С. 194–197.
5. Темченко В.А. Использование игровых видов спорта в системе физического воспитания студентов высших учебных заведений // Педагогика и психология – 2014. – № 4. – С. 182–185.
6. Церковная Е.В., Приходько А.И., Попрошаев А.В. Проблемы поиска путей оптимизации процесса физического воспитания в высших учебных заведениях // Педагогика и психология – 2015. – № 8. – С. 90–96.

1.5. ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Алексеева Елена Юрьевна

*канд. пед. наук, доц. кафедры педагогики, Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого,
РФ, г. Тула*

Никитюк Ульяна Игоревна

*студент,
ТГПУ им. Л.Н. Толстого,
РФ, г. Тула*

ISSUE OF TODAY'S STUDENTS' COMMUNITY RELIEF EDUCATION

Elena Alekseeva

*candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor
at Tula State Leo Tolstoy Pedagogical University,
Russia, Tula*

Ulyana Nikityuk

*a student, Tula State Leo Tolstoy Pedagogical University,
Russia, Tula*

Аннотация. Важной составляющей процесса социализации школьника является формирование его социальной активности. В данной статье рассматривается сущность и направления волонтерской деятельности; приводятся экспериментальные данные, полученные в результате опроса старшеклассников на предмет выявления нематериальной мотивации волонтера.

Abstract. The social relief ostent is the main constituent of the student's socialization process. The article considers the core activity of the

volunteering and its work area. The article also provides the experimental data obtained from a survey of upper-form students for the purpose of revealing of the volunteer's non-financial motivation.

Ключевые слова: процесс социализации; социальная активность; волонтерство; современный школьник.

Keywords: volunteering; community relief; today's student; socialization process.

Современная социокультурная ситуация обуславливает необходимость формирования определенного типа личности. Общество нуждается в уверенных, деловых людях с яркой индивидуальностью и присущей им активной социальной позицией, способных принимать взвешенные решения и нести ответственность за свои поступки.

Проблема формирования социальной активности школьников, выступающей одной из важнейших ступеней становления личности, является достаточно актуальной. Сегодня подрастающее поколение не стремится проявлять реальную инициативу, активность, быть полезным окружающим и обществу в целом. В связи с этим процесс социального становления учащихся приобретает в современной школе все большую значимость, поскольку способствует развитию таких качеств, как коллективизм, ответственность за порученное дело, инициатива и самостоятельность, формированию организаторских умений, лидерских способностей, активной социальной позиции детей [1, с. 140].

В научной литературе и педагогических трудах понятие «социальная активность» трактуется как «деятельность, имеющая личностную и общественно значимую цель; форма проявления гражданской активности, направленная на воспитание в себе гражданина» [2, с. 25].

Сегодня одним из ярких примеров проявления социальной активности можно назвать движение волонтерства, предполагающее добровольческую безвозмездную деятельность. Волонтерская деятельность открывает большие перспективы для ее участников, так как они могут проявить себя и реализовать свои возможности в различных сферах жизнедеятельности человека, например:

- посадка цветов, клумб, газонов, кустов и деревьев;
- благоустройство и обустройство дворов, участков, городских улиц;
- просветительские беседы, направленные на профилактику наркомании, курения, алкоголизма, СПИДа, подростковой преступности;

- помощь в организации крупных концертов, фестивалей различного рода [3, с. 298].

Однако, несмотря на обширный выбор направлений деятельности, современные педагоги сталкиваются с большими трудностями в организации волонтерской деятельности. Одна из них – нежелание заниматься этой деятельностью, низкий уровень социальной активности школьников.

Поставив себе целью выяснение причин незаинтересованности детей в волонтерской деятельности и низкого уровня проявления ими социальной активности, мы провели опрос среди учащихся 9-11 классов МБОУ ЦО № 1 г. Тулы. Опрос заключался в выявлении процентного соотношения различных видов нематериальной мотивации потенциального волонтера. Результаты опроса мы отобразили в диаграмме.



Рисунок 1. Нематериальная мотивация

На основании полученных данных мы можем заключить, что первостепенным стимулом к социальной активности у школьников служит поиск источника новых впечатлений. Данный вид мотивации выделили 31 % учащихся. Помощь людям стала мотивирующим фактором для 19 % школьников. Практически то же количество опрошенных, 14 %, отдали свой голос за проведение свободного времени с пользой в качестве мотивации волонтера. 12 % опрошенных в волонтерской деятельности заинтересованы поиском полезных знакомств и связей с влиятельными людьми. Общественное признание как нематериальную мотивацию выделили 10 % старшеклассников.

8 % проголосовали за новые знания и опыт, получаемые в процессе участия в волонтерском движении. И лишь 6 % опрошенных считают продвижение своих идей мотивирующим фактором.

Данное исследование подтверждает тот факт, что перед педагогом и родителями стоит важная задача- познакомить школьников с понятием «волонтерство», с особенностями и спецификой волонтерской деятельности, с примерами проявления активной социальной позиции известными людьми, с перспективами, которые появляются у молодых людей, занимающих активную социальную позицию. Наше дальнейшее исследование предполагает поиск педагогических путей и средств формирования социальной активности современных школьников.

Список литературы:

1. Бехтерев В.Ф. Активность личности: психолого-педагогические аспекты воспитания: Учеб. пособие. – Красноярск: КГУ, 1996 – С. 140.
2. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: Серия «Стандарты второго поколения» – М.: «Просвещение» – 2009.
3. Дуранов И.М. Социокультурные основы гражданско-патриотического воспитания учащейся молодежи: теория и практика: монография / И.М. Дуранов. – Магнитогорск: МаГУ, 2003. – 298 с.
4. Иоффе А.Н. Методические материалы по гражданскому образованию. – М.: Изд. дом «Новый учебник», 2003. – 240 с.
5. Макаренко А.С. Воспитание гражданина / Сост. М.Д. Виноградова. – М., 1988.
6. Общественная активность молодежи / Сост. В.Г. Мордкович – М.: Изд-во «Молодая гвардия», 1970.

РАЗДЕЛ 2.

ПСИХОЛОГИЯ

2.1. МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

НЕВРОЗЫ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ, ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

Бехтерева Наталья Владимировна

педагог-психолог,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение

МАОУ «Школа-интернат № 53»,

РФ, г. Новоуральск

НЕВРОЗ, невроза, муж. (от греч. *neurion* волокно, нерв). Расстройство, болезнь нервной системы без заметных анатомических изменений нервной ткани. (Толковый словарь Ушакова. Д.Н. Ушаков. 1935 1940).

Сегодня увеличивается количество развивающих игр и методик для детей, но у родителей все меньше времени для того, чтобы поиграть с ребенком. По статистике увеличивается и количество неполных семей, дети переживают на себе стресс родительского развода, проблемы трудоустройства родителей. Изначально неврозы – это эмоциональные расстройства, которые возникают на фоне нарушений отношений в семье. В первые годы жизни для ребенка особенно важны взаимоотношения с матерью, чуть позже не менее значимыми становятся отношения с отцом.

Актуальность проблемы охватывает не только одну семью, но и общество в целом. В нашем образовательном учреждении «Школа-интернат № 53» обучаются дети, находящиеся в сложной жизненной ситуации, из них 56,9 % воспитанников из семей, где родители больны алкоголизмом, не работают, дети воспитываются в неполных семьях или под опекой.

Существенно выросла нагрузка на детей. Все это также может вызывать психоэмоциональные нагрузки, которые не всякий организм способен пережить без ущерба для себя.

С каждым годом возрастает количество детей, у которых определяются различного рода невротические нарушения.

Невроз у детей школьного возраста может возникнуть по нескольким причинам.

- **Физиологические причины** – тяжелая беременность матери, осложнение в родах, родовые травмы, болезни в детском возрасте, общее состояние здоровья (поражение нервной системы).

- **Психологические причины** – стресс, конфликты со сверстниками, напряженные отношения в семье, слишком строгое воспитание, чрезмерные нагрузки в школе.

Невроз у детей раннего возраста (до 2–3 лет) обычно связан с физиологическими причинами. Для этого возраста ведущим стрессовым фактором является состояние здоровья (нервной системы). Позже, когда формируется характер ребенка, основными становятся психологические причины. Неврозы у детей дошкольного возраста (3-6 лет) имеют уже 2 комплекса причин: физиологические и психологические (стрессы, чрезмерные нагрузки, неблагоприятное отношение в семье, проблемы в детском садике).

В зависимости от того, какие причины вызвали невроз, симптомы заболевания могут иметь физиологический или психологический характер.

К физиологическим симптомам можно отнести:

- нарушение сна (дневная сонливость, бессонница, ночные кошмары);
- нарушение аппетита (тошнота, рвотные позывы, булимия, анорексия);
- головная боль и головокружение, спазмы сосудов мозга;
- спазматические боли (в области сердца и желудка);
- слабость, повышенная утомляемость, мышечная вялость;
- судороги, тики, мышечные спазмы, нарушение двигательной функции.

Психологические симптомы невроза:

- частые перепады настроения (максимально проявляются у подростков);
- ранимость, обидчивость, уязвимость (чаще наблюдается у детей 3-6 лет, дети старшего возраста начинают скрывать эти признаки, возникает интроверсия);
- страхи, фобии;
- раздражительность и агрессивность;
- угнетенность, подавленность;

- истерические припадки с криками и рыданиями, падениями на пол или ударами об стену.

Неврозы у школьников образуются таким же образом (физиологические и психические).

В соответствии с определенным набором симптомов, неврозы у детей и подростков делятся на несколько видов:

- невроз истерический (истерики, падение на пол, крики, рыдание);
- невроз астенический (слабость, утомляемость, расстройства сна, неадекватно высокая чувствительность к любым внешним факторам (свет, звук, шум, изменение температуры), плаксивость. Вегетативные нарушения (сильная потливость, нарушения в работе пищеварения и мочеполовой системы, тахикардия).

- невроз навязчивых состояний. Это обсессивный невроз (для него характерны различные тики, судорожные спазмы) и фобический невроз (страхи темноты, одиночества, разлуки с близкими, смерти).

- депрессивный невроз (желание уединиться, депрессия, подавленное настроение). Проявление личностных особенностей ребенка (ригидность психических процессов, подавление эмоциональных переживаний в себе, низкая сопротивляемость переживаниям, сильно выраженное чувство ответственности). Чаще всего начальные проявления расстройства связаны с психотравмирующими факторами (проблемы в семье).

- ипохондрический невроз (страх заболеть какой – либо тяжелой болезнью). Развитию ипохондрии подвержены мнительные дети, тревожные, со слабой неустойчивой нервной системой, с высокой внушаемостью и самовнушаемостью. Психотравмирующая ситуация – смерть близкого человека из-за тяжелого заболевания.

Термин «школьный невроз» употребляется в основном в тех случаях, когда боязнь школы, тревога существуют на неосознанном уровне, проявляясь в виде соматических симптомов (рвота, головная боль, повышение температуры) перед посещением школы.

Неблагоприятный психологический климат влияет на возникновение у детей школьных неврозов. Как правило, школьные неврозы проявляются в беспричинной агрессивности, боязни ходить в школу, отказе посещать уроки, отвечать у доски, то есть отклоняющимся, дезадаптивным поведением.

Признаки проявлений школьного невроза, следующие:

- не откликается на имя, фамилию, хотя хорошо слышит учителя;
- отвлекается, не выполняет требования с первого раза;
- забывает дома необходимые школьные вещи;
- неусидчивый, вскакивает с места, роняет предметы;

- пытается смешить одноклассников, привлекает всеобщее внимание;
- часто меняет позу, почесывается, потирает лоб, руки;
- боится отвечать у доски (наблюдается прерывистый вдох и выдох, затаивается, сдерживает дыхание), руки дрожат, движения скованные;
- дома прячет тетради, дневник от родителей;
- плачет до попытки выполнить домашнее задание;
- не хочет посещать школу.

Неврозы у детей и подростковые неврозы необходимо лечить комплексно, учитывая психологическую и физиологическую симптоматику.

Школьный психолог (проводит комплексную психодиагностику обучающегося, коррекцию дисгармоний в развитии личности ребенка, проводит консультативную работу с родителями или лицами их заменяющими, с ребенком).

Врач-невропатолог (лечит неврологические нарушения, проводит диагностику, назначает медикаментозную терапию).

Подключаются и другие специалисты узкого профиля (врач-эндокринолог, врач-психиатр).

Комплексное и своевременное лечение невроза у детей и подростков помогают полностью устранить симптомы заболевания. При этом основная роль отводится родителям.

Анализируя опыт врачей, психологов, педагогов, можно дать следующие рекомендации родителям по работе с неврозами у детей и подростков.

1. Создать ребенку четкий режим дня. Это помогает стабилизировать работу его неуравновешенной нервной системы.

2. Внимательно следить за нагрузкой в жизни ребенка. При первых признаках неврологического неблагополучия необходима консультация врача-невропатолога.

3. Обязательно необходима посильная физическая нагрузка, она снижает психическое напряжение (спортивные секции, «Спорт-час»).

4. При психологических проблемах в семье – необходима консультация школьного психолога.

5. По возможности, обеспечить ребенку посещение детского психолога для коррекции эмоционального нарушения (арт-терапия, игротерапия, сказкотерапия).

Профилактика неврозов у детей и подростков в образовательном учреждении следующая.

- Знание семейной обстановки и предрасположенность ребенка к невротическим реакциям.
- Благожелательная атмосфера на уроке (смягчение эмоционального дискомфорта. Педагог должен постоянно подкреплять успех ребенка, стимулировать его к выполнению деятельности подсказками, одобрениями, похвалой, постоянной констатацией успеха).
- Повышение активности и самостоятельности обучающихся.
- Коррекция самооценки, уровня сознания, формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции.
- Выбор правильного стиля общения.
- Вовлечение в активные творческие формы деятельности (содержательная оценка ее результатов, всяческое подчеркивание достижений и ряд других средств должны способствовать повышению успеваемости детей с неврозами).
- Повышение самоконтроля педагога.
- Двигательная разгрузка детей, уроки физической культуры.

Список литературы:

1. Буянов М.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков (суггестивные и тренировочные методики) – М., 2003.
2. Захаров А.И. «Неврозы у детей и психотерапия», СПб., «Издательство СОЮЗ», 2000.
3. Карвасарский Б.Д. «Неврозы». Руководство для врачей – М., 1979.
4. «Рабочая книга школьного психолога» под ред. И.В. Дубровиной – М., «Просвещение», 1991.

ОЦЕНКА КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ В МЕДИЦИНСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Помыткина Татьяна Юрьевна

*канд. психол. наук, доц.,
кафедра педагогики, психологии и психосоматической медицины
ФГБОУ ВО «Ижевская государственная медицинская академия
Министерства здравоохранения Российской Федерации»
РФ, г. Ижевск*

EVALUATION OF CONFLICTOLOGICAL TENSION IN MEDICAL PRACTICE

Tatiana Pomytkina

*candidate of psychological Sciences, associate Professor,
Department of pedagogy, psychology and psychosomatic medicine
of the "Izhevsk state medical Academy health
Ministry of the Russian Federation",
Russia, Izhevsk*

Аннотация. В статье проводится оценка результатов анкетирования медицинских работников относительно частоты и сложности возникновения конфликтов в сфере здравоохранения, анализируется необходимость внедрения системы медиации в здравоохранении.

Abstract. The article assesses the results of the survey of health workers about the frequency and complexity of conflicts in the health sector, examines the need for the introduction of mediation in health care.

Ключевые слова: конфликт, причины конфликтов, медицина, конфликтологическая напряженность.

Keywords: conflict, causes of conflict, medicine, conflict analytic tension.

По оценке специалистов конфликты в профессиональной сфере встречаются в 88 %, в то же время специалисты отмечают, что до сих пор нет адекватного научного объяснения причин и способов разрешения такой специфической ситуации, как конфликт в медицине [2].

Нет даже классификации этих конфликтов, не проанализирована роль различных социальных субъектов в них. Если бы такое обоснование существовало, меньше было бы и самих конфликтов, и ошибочных суждений о них [1]. Все это определяет актуальность изучения конфликтов в медицинской деятельности.

Специфика профессиональной деятельности врача предъявляет к его психологическим характеристикам личности высокие требования и не может не отражаться на протекании межличностных конфликтов в медицинской организации. Актуальным вопросом является как общение медработника и пациента, так и медработников между собой в процессе трудовой деятельности.

В целях исследования частоты, специфики и сферы распространения конфликтов в медицинской деятельности нами было опрошено 74 врача-специалиста различных направлений, в том числе 13 (22 % от общего числа опрошенных) занимающих различные руководящие должности в администрации, с самым различным стажем работы (от 1 года до 3 лет – 14 %, от 3 до 5 лет – 20 %, от 5 до 10 лет – 16 %, от 10 до 20 лет – 15 %, свыше 20 лет – 35 %). В том числе среди опрошенных по 32 % составили работники государственных поликлиник и стационаров, 25 % – работники лечебно-профилактических учреждений и 11 % - частных поликлиник.

Наиболее часто у опрошенных медицинских работников возникают конфликты с пациентами (66 %) и с коллегами (66 %) реже всего возникают конфликты с проверяющими организациями (27 %) и со средним и младшим медицинским персоналом (36 %). В то же время, руководителями медицинских учреждений были отмечены как наиболее часто возникающие конфликты с пациентами (31,25 %), с вышестоящим руководством (31,25 %) и проверяющими организациями (18,75)

Полученные данные свидетельствуют о социальной природе конфликта и его обусловленностью профессиональной деятельностью. Так, врачами стационаров и государственных поликлиник как наиболее часто возникающие и более сложно регулируемые отмечаются конфликты с пациентами и коллегами. А у врачей частных поликлиник наиболее часто возникают (и наиболее сложно им разрешать) конфликты с коллегами и вышестоящим руководством, в то время как опрошенные врачи лечебно-профилактических учреждений наиболее частыми и сложными считают конфликты с коллегами и проверяющими организациями. (таблица 1.).

Таблица 1.

Частота возникновения конфликтов в различных медицинских учреждениях

		С пациентами	С коллегами	С вышестоящим руководством	С родственниками пациентов	Со средним и младшим медицинским персоналом	С проверяющими организациями
Стационар	Часто	10,71	3,57	0	0	3,57	3,57
	Иногда	25,00	28,57	14,29	28,57	3,57	17,86
	Редко	35,71	32,14	39,29	21,43	21,43	32,14
	Не возникают	28,57	35,71	46,43	50,00	71,43	46,43
Государственная поликлиника	Часто	0	0	0	0	0	0
	Иногда	27,27	9,09	9,09	9,09	0	9,09
	Редко	50,00	50,00	31,82	45,45	22,73	27,27
Частная поликлиника	Не возникают	22,73	40,91	59,09	45,45	77,27	63,64
	Часто	0	0	0	0	0	0
	Иногда	16,67	0	16,67	0	0	0
	Редко	50	50	50	66,67	33,33	0
Лечебно-профилактические учреждения	Не возникают	33,33	50	33,33	33,33	66,67	100
	Часто	0	0	0	0	0	0
	Иногда	0	18,75	6,25	0	12,5	6,25
	Редко	50	18,75	25	31,25	18,75	12,5
	Не возникают	50	62,5	68,75	68,75	68,75	81,25

Отмечается наименьшая конфликтологическую напряженность в деятельности специалистов лечебно-профилактических учреждений, что связано с тем, что пациенты этих учреждений проходят профилактическое лечение и не испытывают острых, болезненных состояний, что предопределяет более оптимальный фон профессиональной деятельности и менее конфликтный характер взаимоотношений медицинского персонала с пациентами в учреждениях здравоохранения данной категории.

Нами было проанализирована взаимосвязь сложности разрешения конфликтов в зависимости от стажа профессиональной деятельности (таблица 2.).

Таблица 2.

Сложность разрешения конфликтов в зависимости от стажа работы

стаж работы	от 1 до 3 лет	от 4 до 5 лет	от 5 до 10 лет	от 10 до 20 лет	свыше 20
с пациентами	5,56	5,56	5,56	6,94	6,94
с коллегами	1,39	4,17	4,17	2,78	4,17
с вышестоящим руководством	5,56	8,33	2,78	1,39	13,89
с родственниками пациентов	2,78	4,17	5,56	4,17	1,39
с проверяющими организациями	1,39	2,78	0,00	1,39	4,17
со средним и младшим медицинским персоналом	0,00	1,39	5,56	2,78	5,56

Молодым специалистам, только начинающим свою профессиональную деятельность наиболее сложно разрешать конфликты с пациентами и вышестоящим руководством. Приобретая профессиональный опыт, имея стаж не более 5 лет наиболее острыми становятся конфликты с вышестоящим руководством, что связано скорее всего со становлением специалиста и его встраиванием в структуру медицинского учреждения. Став профессионалом, имея стаж трудовой деятельности от 10 до 20 лет, конфликты с руководством сглаживаются и на первый план по сложности выступают конфликты с пациентами и с родственниками пациентов. При этом, врачи со стажем более 20 лет снова как наиболее сложные отмечают конфликты с вышестоящим

руководством, что с одной стороны может отражать их должностную позицию (одна треть данной категории является руководителем в медицинском учреждении) и трудности, связанные с адаптацией к ней, а с другой стороны это может свидетельствовать о наличии конфликтных отношений администрации медицинского учреждения с профессиональными, высококвалифицированными сотрудниками.

При этом некомпетентность вышестоящего руководства как одну из причин конфликтов указало только 10 % опрошенных сотрудников. Среди организационно-управленческих причин были названы нехватка ресурсов (человеческих, финансовых, материальных, технических) – 22 % и высокие нагрузки – 21 %. Бюрократизм и противоречивость приказов и инструкций, свойственных бюджетным организациям с пирамидальным управлением в качестве причин конфликтов указало 14 % и 16 % соответственно. Для сравнения: сотрудниками частных поликлиник и лечебно-профилактических учреждений основными (50 %) организационно-управленческими причинами были названы нехватка ресурсов и дисбаланс в правах и ответственности.

Причинами конфликтов с коллегами по мнению опрошенных медицинских работников является психологическая несовместимость – 29 %, неумение разделять личные и деловые отношения – 26 %, некомпетентность коллег – 18 %. Среди личных причин конфликтов указывается эмоциональная несдержанность (29 %), неумение распределять время и задачи (20 %), отсутствие знаний о психологии людей, разрешения конфликтов (16 %). Еще 26 % респондентов указали такие причины как (объединены в иное) стремление к справедливости, перфекционизм, молодость, отсутствие инициативы и другие личностные черты, которые не имеют негативного характера, но при определенных ситуациях и отсутствии навыков урегулирования конфликтов действительно могут стать причиной их возникновения.

Указанные респондентами причины конфликтов с пациентами: несоблюдение режима и врачебных предписаний (32 %), вмешательство в план лечения (28 %), негативные личностные черты пациента, такие как агрессивность, заносчивость (18 %) косвенно подтверждают отсутствие у медицинского персонала навыков преодоления конфликтных ситуаций, личностных барьеров взаимодействия, влияния на поведение другого. Однако, врач, находясь психологически в более высоком статусе, обладая специальными познаниями обладает большими возможностями влияния на лечение пациента и его поведение в целом.

В целях выявления преобладающей установки к конфликтам респондентам было предложено оценить 5 высказываний, характеризующих их отношение к конфликтам. 30 % отметили, что конфликты

мешают работе, 28 % считают, что конфликтов лучше избегать, так как от них одни проблемы. Эти две позиции свидетельствуют об отсутствии у медицинского персонала внимания к конфликтам, стремления избавиться от них, что является неконструктивной стратегией в профилактике и преодоления конфликтных ситуаций. Так только 32 % респондентов считают, что конфликт – это сигнал о том, что нужно что-то менять, 7 % отметили, что конфликты – это источник развития личности и конфликта и еще 3 % указали, что конфликт – это способ узнать другого человека.

Полученные результаты свидетельствуют об острой необходимости формирования конфликтологической компетентности медицинских работников, необходимости дальнейшего исследования характера и особенностей конфликтного взаимодействия врачей с пациентами, внутрислужебных отношений как по горизонтали, так и по вертикали, а также формирования системы медиации в здравоохранении.

Список литературы:

1. Волчанский М.Е., Фомина Т.К. Основные направления современных исследований в медицинской конфликтологии: социология медицины, № 2(21), 2012 г., С. 46.
2. Полева Т.Н., Моргаева Н.Ю. Межличностные конфликты в медицинском трудовом коллективе / VI Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум», Москва, 2014 г.
3. Социальная психология: учебное пособие / А.Н. Сухов, А.А. Бодалев, В.Н. Казанцев и др.; Под ред. А.Н. Сухова, А.А. Деркача. – М. 2001 г.

2.2. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ГЕНЕЗИСА И КОРРЕКЦИИ СОЦИАЛЬНЫХ СТРАХОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Енин Виктор Викторович

*канд. психол. наук, доц.,
Северо-Кавказский Федеральный Университет,
РФ, г. Ставрополь*

Арутюнов Эдуард Анатольевич

*магистрант, Северо-Кавказский Федеральный Университет,
РФ, г. Ставрополь*

PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF GENESIS AND CORRECTION OF SOCIAL FEARS IN ADOLESCENCE

Viktor Enin

*scientific adviser, associate professor, candidate of psychological sciences,
North-Caucasian Federal University,
Russia, Stavropol*

Eduard Arutyunov

*master's degree, North-Caucasian Federal University,
Russia, Stavropol*

Аннотация. Личность подростка формируется в процессе его социализации и порой неблагоприятные условия его жизни, а также свойственные его возрасту личностные особенности такие как: повышенная эмоциональность, переменна настроения, тревожность, восприимчивость к внешним факторам и событиям, являются благоприятной почвой для возникновения различных социальных страхов. В статье рассматриваются различные виды социальных страхов в подростковом возрасте и возможные причины их возникновения.

Abstract. The personality of the adolescent is formed in the process of his socialization and at times the unfavorable conditions of his life, as well as the personality traits peculiar to his age such as: heightened emotionality, mood changes, anxiety, susceptibility to external factors and events are a fertile ground for the emergence of various social fears. The article examines various types of social fears in adolescence and possible causes of their occurrence.

Ключевые слова: тревожность; страхи в подростковом возрасте; внушенные страхи; социальные страхи подростков.

Keywords: anxiety; fears in adolescence; inspired fears; social fears of adolescents.

Психологическое состояние личности подростка, всегда вызывало интерес для исследования. В настоящее время актуальным стало исследование тревоги и социальных страхов в подростковом возрасте, результаты которого вносят большой вклад в разрешение прикладных проблем.

Личности подростка характерна повышенная эмоциональность, она сопровождается быстрой возбудимостью, переменной настроением, появлением тревожности, агрессивными и бурными поведенческими реакциями.

Данную проблему изучали в своих работах, такие авторы как А.Г. Грецов, П.К. Анохин, А.И. Захаров, Т.В. Абакумова, А.А. Реан, Ч. Спилбергер и др.

Подростковый возраст является наиболее эмоционально ярким, изучение его особенностей занимает лидирующее место среди всех исследований в психологии. С каждым годом этот интерес все больше возрастает, так как результаты исследований все более актуальны для решения практических задач.

Большой вклад в изучение социальных страхов, которые особенно характерны подростковому возрасту, вносят такие науки как психология, социология, медицина. На основании большого количества исследований, можно выделить схожие показатели свойственные личности подростка.

Подростку характерна быстрая смена настроения, эмоциональная нестабильность, повышенная возбудимость, восприимчивость к внешним факторам и событиям [3].

Очень важно понимать, что резкие изменения на психофизиологическом уровне, могут повлиять на последующее развитие личности подростка.

Страх – это эмоция, которая возникает при угрозе в отношении биологического или социального существования индивида, данная эмоция направлена на действительный или воображаемый источник опасности [1]. Каждый человек имеет врожденную способность испытывать страх, которая в свою очередь является важным звеном в процессе личностного развития.

Страх вносит и положительные моменты в развитие подростка, формируя такие функции как, адаптивно-защитную, воспитательную, социализирующую, обучающую.

Внушенные страхи, возникающие в детском возрасте, являются основными. Взрослые являются их источником, которые постоянно окружают ребенка, опасаясь за него, внушают ему страх, указывая на какую-либо опасность. Порой родители, запугивая ребенка, основываясь на своих опасениях без объективных на то причин, развивают у ребенка отсутствие уверенности в себе и усиливают уже имеющиеся страхи.

Устойчивые страхи играют особенную роль, с этими страхами трудно справиться и ребенку и взрослому, если сразу не выяснить причину их появления, могут последовать негативные последствия в перспективе развития ребенка.

Страх можно разделить на испуг, ужас, собственно страх, опасения, тревогу, волнение и беспокойство [2]. Ужас – это самое сильное проявление страха, волнение – начальный этап развития страха. Тревога тесно переплетается с понятие страха. Испытывая тревогу, человек предчувствует опасность, ощущает состояние беспокойства. Таким образом, страх это отражение конкретной опасности, для жизни человека, в его сознании, а тревога подразумевает эмоционально усиленное ощущение приближающейся угрозы [5]. Очень важно отметить, что на каждом возрастном этапе есть свои страхи, которые характеризуют состояние самосознания подростка и историю его развития.

В самом начале своего развития у ребенка возникает страх остаться в одиночестве, позже возникает страх перед незнакомыми ему людьми, затем страх высоты, боли, начинает появляться страх при мысли об отрицательных героях, а также он боится темноты и огня, такие же проявления страха были и у первобытных наших предков, которые одухотворяли опасные и неизвестные для них природные явления [3].

Подростковый возраст является этапом перехода от детства к взрослости. Этот период является кризисным в личностном развитии подростка.

В данном возрастном периоде формируется мировоззрение, расширяется самопознание и знания об окружающем мире. Психика подростка восприимчива ко всему, что происходит вокруг и весьма нестабильна. Для подростка большое значение имеет общение со своими сверстниками. В подростковом возрасте происходит концентрация различных конфликтов, которые приводят к разным отклонениям в поведении, а именно наркомания, суициды, агрессивное поведение и т. д. [2].

Подростковые страхи бывают природные и социальные. Природные основываются на инстинктивном механизме самосохранения, к ним относят: страх глубины, воды, высоты, огня, смерти и т. п. Социальные основываются на взаимодействии ребенка с социумом, к ним относят: страх осуждения людьми, морального порицания, позора. Страх быть одиноким, изолированным от общения и взаимодействия с другими людьми тоже можно отнести социальному виду страха.

Подростки в этом возрасте развивают в себе индивидуальность, у них формируется становление своей личности, создается образ собственного «Я».

Их беспокоит чувство, а порой возникает страх быть не собой, то есть потерять свою индивидуальность. Но при этом все подростки хотят оказаться частью социума и принадлежать к определенной значимой для него группе. Общение с ребятами его возраста становится очень важным и необходимым для подростка. Страх потери своей индивидуальности, кроет под собой страх измениться [1]. Подросток начинает обращать внимание на недостатки собственные и окружающих его людей, которые могут быть выражены в фигуре, росте, или наличие очков для зрения. Очень чувствительно подростки реагируют на отрицательную оценку или порицание других людей. В данном возрасте у подростков в сознании складывается образ идеальной красоты или идеальных семейных отношений, которые могут отличаться от реальной картины в его жизни. Быть лучшим, находится в центре внимания, нравиться окружающим все это очень важно для подростка. Очень часто у подростка формируются высокие требования к себе, а это может привести к возникновению страха возможных провалов и неудач [1].

Депрессивное отношение к собственной жизни, неуверенность в собственных силах, опасение и тревога, страх не соответствия поведенческим нормам, принятым в обществе, все это признаки тревожной личности подростка, многие детские страхи и тревоги являются причиной его состояния в подростковом возрасте. Поэтому очень важно начать работу по выявлению и устранению страхов еще

в детстве, что дает больше шансов того, что их не будет у подростка, так как этот возраст является опасным при наличии страхов, для формирования мнительно-тревожных черт характера.

Любой страх подростка сочетается с навязчивыми мыслями, что создает навязчивые чувства того, что произойдет какая-либо неудача, ситуация позора, поражения. Очень часто у подростка возникают навязчивые мысли по той причине, что в семье очень часто поднимают тему здоровья, различных заболеваний, размышления обо всем этом являются стрессовыми для ребенка, так как возникает страх того, что кто-либо из родных может заболеть и поэтому очень важно, чтобы взрослые даже если обсуждают все эти вопросы с ребенком не заостряли на них внимание [3].

У мнимых, тревожных подростков, возникают навязчивые страхи о том, что их жизнь не интересна, не имеет смысла, и люди относятся к ней безразлично. Очень большое влияние на количество и степень выраженности социальных страхов оказывает отношение в семье. Чем больше семья поддерживает и понимает подростка и с теплом относится к нему, тем меньше различных страхов будет возникать у подростка. Новые страхи возникают, когда в семье накаленная обстановка, подростка недопонимают его родные, его интересы не поддерживаются, и не проявляется уважение к его мнению, подросток замыкается и погружается в собственные страхи. Данная семейная обстановка носит негативный характер, а это прекрасные условия для развития различных видов страха, а в первую очередь страха социального взаимодействия [3].

Накаленная семейная обстановка и отсутствие понимания со стороны родных создают новые страхи у подростка. Возникновение страхов у подростка снижают его самооценку и веру в собственные силы, что отрицательно влияет на взаимоотношения в группе. Подросток старается скрыть наличие своих страхов, но их легко выявить, это проявляется в отказе выступления перед публикой, в избегании знакомств с новыми людьми и решении ответственных заданий.

Подростковому возрасту свойственна нестабильность, восприимчивость к внешним обстоятельствам и факторам, эмоциональная неустойчивость. Различные нагрузки на психику подростка могут создать стресс. Социальные страхи оказывают влияние на развитие личности подростка, на развитие его самооценки. В основном подростковые страхи связаны с взаимоотношениями с окружающими его людьми: страх определенных личностей, страх осуждения и порицания, страх позора и т. д. [5].

Чтобы социальные страхи не усиливались, а наоборот со временем ослабевали и исчезали совсем, необходимо помочь ребенку, очень важна моральная поддержка, проявление внимания по отношению к нему, помощь в налаживании коммуникации подростка с его сверстниками, создание благоприятной обстановки в семье и коллективе. Все это даст возможность подростку почувствовать свою значимость, необходимость быть активным членом в обществе и семье, у него будет формироваться стабильная и адекватная самооценка, вера в свои силы и успех по жизни, все это даст возможность личности перебороть свои страхи и защитить себя от различных стрессовых воздействий.

Список литературы:

1. Абакумова Т.В. Классификация основных видов страха современного общества // Социальная психология: диалог Санкт-Петербург – Якутск – СПб, 2014, С. 133–140.
2. Захаров А.И. Ночные и дневные страхи у детей. // «Издательство СОЮЗ» Санкт-Петербург – 2015. – С. 2–3; 25–30.
3. Малкова Е.Е. Возрастная динамика проявлений тревожности у школьников // Вопросы психологии. Издательство «НПО МОДЭК» г. Воронеж, – 2015 – № 4. – С. 24–32.
4. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. // Издательство «Олма - пресс.» г. Санкт-Петербург. – 2015. – С. 115.
5. Щербатых Ю.В. Ивлева Е.И. «Психофизиологические и клинические аспекты страха, тревоги и фобий». Воронеж. Истоки. 2014.

ЛИДЕРСТВО КАК ОДНА ИЗ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ

Кунакбаева Яна Ирековна

*магистрант программы
«Технологическое предпринимательство и управление инновациями»,
Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет
информационных технологий, механики и оптики, ИТМО,
РФ, г. Санкт-Петербург*

LEADERSHIP AS AN IMPORTANT COMPETENCY OF ENTREPRENEUR

Iana Kunakbaeva

*master's student of "Technology entrepreneurship
and innovation management" ITMO University,
Russia, Saint-Petersburg*

Аннотация. В современном обществе и мировой экономике преобладает предпринимательская культура, которая вытеснила прежние взгляды на открытие и развитие бизнес-проектов. Предпринимательство является одним из основных двигателей инновационных идей и технологических прорывов, поэтому эта культура имеет глобальное распространение на уровне университетов, особых экономических и технологических зон. Все больше и больше людей стремятся быть предпринимателями, развивать в себе предпринимательские навыки. Одним из таких навыков является лидерство.

Abstract. In modern societies and global economics, entrepreneurship is spreading widely, so that it has almost pushed out the old ways of business development. Entrepreneurship is one of the main engines of innovations and technological breakthroughs, which is why entrepreneurship way of things has such a huge influence on business communities: universities, SMBs and business incubators. More and more people want to be an entrepreneur, develop entrepreneur competency. In fact, the core competency here is leadership.

Ключевые слова: предпринимательство, инновации, лидерство, компетенции, стартап, креативность, бизнес-психология.

Keywords: entrepreneurship, innovation, leadership, competency, startup, creativity, business psychology.

«Поля самых различных отраслей промышленности усеяны костями предприятий, лидерские качества руководителей которых были насквозь пропитаны гнилью и моральным разложением, где свято верили в то, что нужно только брать, вместо того чтобы отдавать... где не понимали, что единственный актив фирмы, который не поддается быстрой замене, – это ее люди».
Руководитель General Motors

Google, Facebook, Uber, Aviasales, Airbnb, объединяет все эти названия особый дух предпринимательства, который сыграл важную роль в развитии того или иного бизнес-проекта на ранних этапах. Что такое предпринимательство и почему мы не используем просто слово руководитель или менеджер? Ответ прост, существует значительное отличие предпринимателя от перечисленных выше должностей, потому что это не просто ступень в карьерной лестнице, а особый тип мышления, независимый и креативный, позволяющий находить возможности и претворять их в жизнь, несмотря на большие риски и неопределенность.

Успех такого маленького по масштабам бизнеса как стартап зависит напрямую от личности предпринимателя, потому что стартап функционирует в условиях ограниченных ресурсов и нехватки кадров. Следовательно, предпринимателю, для того, чтобы реализовать свою идею, жизненно необходимо обладать особыми ключевыми компетенциями и навыками, чтобы привлечь в проект людей, ресурсы и внимание общественности. В учебнике «Психология предпринимательства» (автор Ю.В. Щербатых) представлено определение предпринимателя как «человека личностного склада, который в своем стремлении к получению прибыли самостоятельно выбирает способ экономической деятельности, несет имущественную ответственность за ее результаты и на первом этапе совмещает функции собственника капитала, наемного управляющего и работника». Исходя из данной формулировки, предприниматель «работает за троих», трудится в проекте наравне с другими членами команды, принимает управленческие решения по различным вопросам, привлекает инвестиции и много вкладывает в свою будущую компанию. Безусловно, предпринимательский дух должен быть невероятно силен, потому что путь к успеху полон препятствий и обстоятельств, иногда даже непреодолимых. Так, согласно статистике, из десяти запущенных стартап-проектов «выстреливает» только два или три.

Что же определяет успех или неудачу того или иного проекта? Безусловно успех зависит от личности предпринимателя, следовательно,

если определить какие именно компетенции нужны предпринимателю для правильного развития проекта, можно увеличить шансы стартапа на успех. Проанализировав различные аспекты деятельности предпринимателя были выделены следующие ключевые компетенции:

- 1) Ориентация на достижение целей (целеустремленность).
- 2) Организация работы и контроль (контроль).
- 3) Мотивирование и развитие сотрудников (лидерство).
- 4) Способность принимать решения (решительность).
- 5) Способность мыслить нестандартно (креативность).

Более того, понимание рынка, наличие определённых знаний в выбранной области бизнеса и любовь к собственному делу являются не менее важными. Однако, понаблюдав за историями успеха многих компаний (Toyota, Uber, Mailburn, Disney и других), можно с уверенностью сказать, что есть одна особенная компетенция, без которой даже наличие всех остальных не имеет смысла. Имя данной компетенции – лидерство, именно лидерство держит все остальные компетенции вместе, прикрывает пробелы в некоторых сферах и способствует движению вперед.

Ли Кокерелл, бывший руководитель сети отелей Disney Resorts в Калифорнии, в своей книге «10 здоровых стратегий лидерства» пишет о своем пути к лидерству, одному из важнейших качеств, которые я (как и Кокерелл) считаю должен возвращать в себе настоящий предприниматель. Люди – самый ценный ресурс компании, поэтому очень тяжело правильно руководить им. Чтобы правильно управлять человеческим капиталом, нужно раскрыть свой лидерский потенциал, научиться эффективно общаться с людьми, мотивировать и развивать своих сотрудников. Лидеру может не хватать креативности или знаний рынка, но его главная задача – поддерживать стремление к творчеству у других членов команды. Если предприниматель сможет собрать команду, то решение остальных проблем всегда можно разделить с товарищами, а лидерство поможет справиться с этой непростой задачей.

Прежде всего, лидерство подразумевает правильный подход к общению с другими людьми, выстраивании тесных взаимоотношений, мотивации и продвижения на протяжении всего времени работы в компании. Работники – главный ключ к успеху, для этого нужно научиться руководить людьми, но не в классическом понимании: быть строгим, чересчур требовательным и наказывать за ошибки. Нет, так делать нельзя, надо проявлять уважение и понимание, ежедневно напоминать о ценности вклада, который несет каждый сотрудник, помогать своим подчиненным достигать наивысшего уровня личностного развития. То же самое лидер получает в ответ: уважение,

поддержку, преданность делу, знания, которыми владеют подчиненные более низкого уровня, потому что они ближе всех общаются с клиентами, а любому предпринимателю, как хозяину бизнеса, важно знать о том, чего хотят клиенты, все недостатки системы и инновационные идеи по совершенствованию существующих процессов. Работник – очень важный ресурс, обладающий бесконечно ценными знаниями и умениями, которые будут двигать вперед компанию, открывать новые области, развивать производство и завоевывать сердца потребителей.

Приведенная ниже таблица отображает основные индикаторы лидерства как компетенции и некоторые способы, которыми можно их выявить.

Таблица 1.

Индикаторы и инструменты оценки лидерства

Индикаторы (что проверяем / выясняем)	Инструменты оценки (как проверяем / выясняем) у потенциального лидера
Позитивное отношение к людям	<ul style="list-style-type: none"> • Представьте такую ситуацию: у сотрудника, давно работающего в компании, в определенный момент времени резко снижается результативность. • Приведите как можно больше возможных причин возникновения подобной ситуации. • Что важнее и правильнее: видеть в людях достоинства или недостатки? Почему? • Почему одни предпочитают замечать в жизни положительные моменты, а другие фокусируются на негативе?
Не боится сильных подчиненных	<ul style="list-style-type: none"> • Представьте такую ситуацию: Вы — руководитель и подбираете себе в отдел сотрудника. По итогам отбора у вас есть два кандидата, оба вполне соответствуют уровню должности и подходят коллективу. При этом один из них явно имеет потенциал роста и развития в будущем, а для другого данная должность на ближайшие годы станет потолком. В компании карьерный рост изнутри принципиально возможен. Ваше решение и обоснование? • Назовите три плюса и три минуса для руководителя отдела в ситуации, когда в его подчинении оказывается несколько достаточно сильных сотрудников, которые имеют склонность к позиции лидера.

Индикаторы (что проверяем / выясняем)	Инструменты оценки (как проверяем / выясняем) у потенциального лидера
Умение и готовность вдохновлять	<ul style="list-style-type: none">• Через вопросы: Как Вы считаете, должен ли руководитель мотивировать и вдохновлять? Почему?• Назовите плюса и три минуса ситуации, когда руководитель склонен вдохновлять своих подчиненных.• Представьте такую ситуацию: Вы — руководитель отдела. Вашему подразделению необходимо в ближайшие выходные выйти на работу, так как сложилась форс-мажорная ситуация. Политика компании и бюджет не позволяет оплачивать переработки. Кроме того, вы знаете, что последнее время люди работали очень напряженно. Ваши действия?• Как Вы будете определять, каким образом убедить подчиненного выполнить работу, которая ему не очень интересна или не очень приятна?
Умение слышать других	<ul style="list-style-type: none">• Наблюдение за поведением сотрудника в ходе дискуссий, мозговых штурмов и других обсуждений.• Моделирование ситуации: Представьте такую ситуацию: идет обсуждение достаточно важного вопроса в ходе совещания внутри отдела. Ваш коллега высказывает точку зрения, которая противоречит Вашей. Ваши действия? Почему?
Готовность и способность учить других	<ul style="list-style-type: none">• Наиболее эффективный вариант — наставничество по отношению к новичкам, возможно, ведение мастер-классов, передача опыта и другие подобные формы работы.• Вопрос: Почему одним нравится учить других, объяснять что-то новое, а других это раздражает? (проективный вопрос)
Умение организовать других	<ul style="list-style-type: none">• Через моделирование ситуации: Представьте, что Вас назначили ответственным за организацию корпоративного выезда в честь успешного окончания года. Опишите алгоритм своих действий и взаимодействия с другими людьми.• Приведите пример самой сложной и комплексной ситуации, в которой Вы организовывали работу других людей.

Индикаторы (что проверяем / выясняем)	Инструменты оценки (как проверяем / выясняем) у потенциального лидера
Умение понимать, анализировать поведение людей	<ul style="list-style-type: none"> • Моделирование: У Вашего подчиненного, весьма успешного в течение трех лет работы, резко снизилась эффективность. Назовите как можно больше возможных причин и опишите свои действия в каждом случае. • В коллективе появился негативный неформальный лидер. Почему это могло произойти? Как Вы будете действовать? • В коллективе конфронтация «старички-новички». Назовите как можно больше вероятных причин этой ситуации. • Почему для одних руководителей важно понимать причины поведения сотрудников, а другие предпочитают корректировать поведение поощрениями и наказаниями? • Зачем нужно разбираться в причинах поступков людей?

Выше были представлены важнейшие индикаторы лидерства как одной из важнейших компетенций предпринимателя, критерии оценки данной компетенции и примеры того, как проверить каждую из них на потенциальном кандидате. Критерии оценки имеют разнообразные пути: ответы на вопросы, моделирование ситуации, интервью, психологические тесты. По каждому из критериев можно задать вопросы, ответы на которые будут определять насколько сильно они выражены, чтобы понимать над чем работать в будущем. Так как правильных ответов не существует, нельзя определить шкалу оценки – верно или неверно, однако можно определить в правильном ли направлении идет наш будущий лидер. Если выбор кандидата смещается в область понимания важности человеческого актива, его собственных стремлений вдохновлять и мотивировать, решая сложные задачи по пути, то он на пути к становлению хорошим лидером. Если ответы расплывчаты и кандидат не связывает важность успеха бизнеса и успеха каждого единого индивида, сотрудника, то он завалил проверку на лидерские качества.

В своих ответах лидер всегда должен проявлять инициативу, анализировать ситуацию с разных сторон, находить оптимальные решения в отношении персонала и бизнес-процессов. Лидер всегда балансирует на грани, он не может высказывать только положительно

или отрицательно, но при этом должен принимать решение на основе своего анализа и нести ответственность. Позиция лидера не должна находиться под влиянием или сомнением других; уважение, доверие и признание – вот истинно важные индикаторы поведения подчиненных в отношении лидера.

В конце концов, чтобы принимать решения о судьбе работника или стратегии развития, лидер должен обладать максимальным объемом информации. Для начала, хорошо бы знать каждого сотрудника и понимать, что двигает каждым из них в работе, что мотивирует, а что разлагает и способствует непродуктивному застою. Один из самых главных критериев лидерства, умение понимать, анализировать поведение людей (по остальным критериям также можно разработать другие игры, потому что одна игра может покрывать качественно один из критериев), поможет собрать необходимую информацию и научиться пользоваться ей.

Список литературы:

1. Гоулман Д., «Эмоциональный интеллект в бизнесе», – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013 г. – 512 с.
2. Жигилий Е., «Мастер звонка: как объяснять, убеждать, продавать по телефону» – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013 г. – 352 с.
3. Калаев Д., ФРИИ, статья-интервью «Официальная смертность на рынке стартапов – 90 %», 2014 г., URL: <https://vc.ru/p/why-not-seed> (Дата обращения: 28.05.17).
4. Кови С., «7 навыков высокоэффективных людей. Мощные инструменты развития личности» – М.: Альпина Паблишер, 2015 г. – 396 с.
5. Кокерелл Л., «Управляя волшебством: 10 здоровых стратегий лидерства» – М.: Азбука-Аттикус, 2013 г. – 300 с.
6. Мелия М., «Успех – дело личное» – М.: Альпина Паблишер, 2013 г. – 464 с.
7. Митин Ю., Хомич М., «Идея на миллион: 100 способов начать свое дело» – М.: Альпина Паблишер, 2013 г. – 221 с.
8. Сазерленд Д., «Scrum. Революционный метод управления проектами» – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014 г. – 320 с.
9. Трейси Б., «Психология достижений. Как развить в себе мышление успешного человека» – М.: Аудиоконсалт, 2009 г. – 346 с.
10. Щербатых Ю.В. Психология предпринимательства и бизнеса: Учебное пособие» – СПб.: Питер, 2008 г. – 304 с.
11. Spencer L., “Competence at work: Models of superior performance” – Michigan: McBer Research Press, 1994 г. – 384 p.

**КРЕАТИВНОСТЬ И СТРАТЕГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ,
КАК КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ
ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ, С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ
ПСИХОЛОГИИ**

Джумагулова Алёна Фёдоровна

канд. псих. наук, преподаватель,
Санкт-Петербургский национальный исследовательский
университет информационных технологий, механики и оптики,
РФ, г. Санкт-Петербург

Лопатин Никита Алексеевич

магистрант, Санкт-Петербургский национальный исследовательский
университет информационных технологий, механики и оптики,
РФ, г. Санкт-Петербург

Казаринов Кирилл Валерьевич

магистрант, Санкт-Петербургский национальный исследовательский
университет информационных технологий, механики и оптики,
РФ, г. Санкт-Петербург

Широкова Василиса Владимировна

магистрант, Санкт-Петербургский национальный исследовательский
университет информационных технологий, механики и оптики,
РФ, г. Санкт-Петербург

Коренкова Марина Викторовна

магистрант, Санкт-Петербургский национальный исследовательский
университет информационных технологий, механики и оптики,
РФ, г. Санкт-Петербург

Кокшаров Артём Николаевич

магистрант, Санкт-Петербургский национальный исследовательский
университет информационных технологий, механики и оптики,
РФ, г. Санкт-Петербург

Беликова Дарья Александровна

магистрант, Санкт-Петербургский национальный исследовательский
университет информационных технологий, механики и оптики,
РФ, г. Санкт-Петербург

Богатырь Андрей Олегович

*магистрант, Санкт-Петербургский национальный исследовательский
университет информационных технологий, механики и оптики,
РФ, г. Санкт-Петербург*

CREATIVITY AND STRATEGIC THINKING AS THE KEY COMPETENCIES OF THE ENTREPRENEUR, FROM THE POINT OF VIEW OF PSYCHOLOGY

Alena Dzhumagulova

*candidate of Psychological Sciences,
St. Petersburg National Research University
of Information Technologies, Mechanics and Optics,
Russia, St. Petersburg*

Nikita Lopatin

*master student, St. Petersburg National Research University
of Information Technologies, Mechanics and Optics,
Russia, St. Petersburg*

Cyril Kazarinov

*master student, St. Petersburg National Research University
of Information Technologies, Mechanics and Optics,
Russia, St. Petersburg*

Vasilisa Shirokova

*master student, St. Petersburg National Research University
of Information Technologies, Mechanics and Optics,
Russia, St. Petersburg*

Marina Korenkova

*master student, St. Petersburg National Research University
of Information Technologies, Mechanics and Optics,
Russia, St. Petersburg*

Artem Koksharov

*master student, St. Petersburg National Research University
of Information Technologies, Mechanics and Optics,
Russia, St. Petersburg*

Daria Belikova

*master student, St. Petersburg National Research University
of Information Technologies, Mechanics and Optics,
Russia, St. Petersburg*

Andrey Bogatyr

*master student, St. Petersburg National Research University
of Information Technologies, Mechanics and Optics,
Russia, St. Petersburg*

Аннотация. В статье рассматриваются такие компетенции предпринимателя, как креативность и стратегическое мышление. Процесс их возникновения и история. В результате приводится обоснование важности этих компетенций для предпринимателя, с точки зрения психологии личности.

Abstract. The article deals with such competencies for entrepreneur as a creative and strategic thinking. The process of their occurrence and history. The result is a rationale for the importance of these competencies for the entrepreneur, from point of view of psychology of person.

Ключевые слова: предприниматель; предпринимательство; креативность; творчество; стратегическое мышление; стратегия; бизнес.

Keywords: entrepreneur; entrepreneurship; creativity; creation; strategic thinking; strategy; business.

Большинство требований к предпринимателю обусловлены характером его деятельности, сопряженной с принятием решений в условиях неопределенности и высоких рисков. Это исходит из определения самой предпринимательской деятельности, которая понимается как рискованная экономическая деятельность, направленная на систематическое получение прибыли от производства, продажи товаров, оказания услуг и выполнения работ. Для достижения этой цели используются материальные и нематериальные активы, труд самого предпринимателя, а также привлеченных со стороны работников. Безусловно, рискованная деятельность предполагает отсутствие гарантий того, что затраченные средства окупятся, а произведенные товары или оказанные услуги принесут прибыль. С этим связан риск потерь всего или части имущества [12].

Что касается креативности - это латинское слово, которое переводится на русский язык как «творчество» или «сотворение из ничего» [2].

История этого понятия уходит далеко в древность. Тогда никто не говорил о креативности, всё предписывали мифической музе, или желанию Богов помочь творцу в создании уникального. Бетховен сообщал, что во время сочинения был охвачен «духом», который диктовал ему музыку. Аристотель выдвигал идею, что вдохновение порождается душой самого человека и последовательностью его умственных ассоциаций, а не божественным вмешательством. В XVIII веке считалось, что на креативность воздействуют генетика и среда. После этого в науке уже не упоминается сверхъестественный аспект креативности. В XX веке Фрейд предположил, что художники и писатели творят для того, чтобы выразить свои неосознанные желания. В 1966 году Элис Пол Торренс создал свои тесты оценки творческого мышления, которые сейчас используются для выявления креативности у будущих предпринимателей [14].

Креативность представляет собой общую черту личности, а не множество связанных между собой личностных черт, важную как в повседневной жизни, так и при осуществлении предпринимательской деятельности [3]. В первом случае креативность нужна в поиске новых идей [9].

Однако в данной статье мы рассмотрим креативность именно в контексте предпринимательства. Важность данной компетенции выделяют и психологи, изучающие психологические особенности предпринимателей, и бизнес-тренеры, имеющие опыт предпринимательской деятельности, и люди, не связанные с бизнесом, но участвующие в многочисленных опросах на предмет того, какими качествами должен, по их мнению, обладать предприниматель, чтобы быть успешным. Так, по результатам пятилетнего проекта по анализу «профиля предпринимателя», который проводился фирмой «Макбер энд компани» при поддержке американского агентства по международному развитию и национального научного фонда США, поиск возможностей оказался на первом месте среди личностных качеств, проявляемых успешными предпринимателями [5].

Предприниматель отличается тем, что часто действует вопреки сложившимся стереотипам - может добавить одну деталь, или перевернуть всё вверх ногами, придумать принципиально новое, или разобрать и сложить по-другому нечто привычное, найти способ взглянуть на статические системы динамически. Традиционно к творческим индивидуумам относят художников, скульпторов, писателей, поэтов, фотографов – людей, реализующих свои способности в различные виды творчества [4]. Но очевидно, что предпринимательство – это тоже творчество, которое требует креативности.

Креативность позволяет предпринимателю:

- Создавать конкурентное предложение на рынке;
- Упрощать свою жизнь;
- Находить пути для самореализации;
- Реализовывать свой творческий замысел;
- Генерировать хорошую идею, которая выведет компанию

из тупиковой ситуации;

- Не решать за другого человека любого возраста его проблему, а решать эту проблему вместе с ним, укрепляя его веру в свои силы, свои возможности, в самого себя; [8]

- Создавать уникальное, запоминающееся послание для аудитории.

Новаторство, с точки зрения психологии, является неотъемлемой потребностью, преимущественным способом выражения жизненной позиции, и в любом возрасте предприниматель может её развивать.

Помимо творчества, предпринимателю особенно характерно стратегическое мышление. Именно оно позволяет предвидеть потенциал рынка, нового продукта или направления. Сами понятия «стратегия» и «стратегическое мышление» пришли в мир бизнеса из военного искусства. Древнекитайский автор популярного среди управленцев трактата «Искусство войны» Сунь-Цзы говорил: «Искусство стратегического мышления должно культивироваться длительное время. Ибо о стратегических проблемах необходимы глубокие размышления» [11]. Он же поясняет: «Мастер стратегии способен выйти за пределы непосредственно данного, чувствовать то, что находится далеко, и предвидеть события задолго до того, как они произойдут ... использовать свой ум, чтобы проникнуть в самую суть вещей. По существу ум стратега – такой же, как ум глубокого мыслителя». Таким образом, в словах мыслителя мы можем узнать такие современные управленческие навыки, как прогнозирование и предугадывание, детальный анализ и синтез, и следующие за ними целеполагание и стратегическое планирование. По мнению Сунь-Цзы, стратеги выигрывают войну прежде, чем она начнется.

Об источниках стратегического мышления интересны слова основателя школы сценарного анализа в психологии Эрика Берна: «Стратегия рождается там, где есть игра и там, где есть выигрыш. Именно поэтому в основе стратегического мышления лежит сообразительность, изобретательность и находчивость» [1]. Следует отметить, что в рамках концепции игра противопоставляется остальным процедурам, не требующим от участника стратегии хитрости, и не приносящим выигрыш названным исходным предпосылкам следует добавить совокупный объем знаний и опыта, а также способность к широкому и комплексному восприятию мира.

Что касается применения термина «стратегическое мышление» в рамках бизнеса, то на протяжении последних 90 лет многие теоретики и практики давали различные формулировки и интерпретации. Рассмотрим несколько самых распространённых. Хендерсон сказал, что «стратегическое мышление – это обладание воображением, чтобы изобретать альтернативные курсы действий, и логикой, чтобы анализировать их последствия» [13]. Генри Минц-берг определял стратегическое мышление как отличительный навык менеджера, позволяющий создавать новые стратегии, способные переписать правила конкурентной игры, опираясь на предвидение будущего, кардинально отличающегося от настоящего [7]. Для Кеничи Омае стратегическое мышление – это способность творчески и активно мыслить, рождать динамические идеи и цели [10]. Различными авторами приводятся и другие дефиниции, а общий смысл всех определений сводится к следующему: это некий навык или умение думать стратегически, наперёд, создавая из отдельных элементов единую цельную картину будущего, строить цели, осознавая взаимозависимость всех элементов и логические связи между ними для различных альтернатив. Это исчерпывающее суммарное определение из имеющихся, однако, под этим термином понимается нечто немного другое. Для авторов статьи стратегическое мышление – это ключевая компетенция предпринимателя или менеджера, являющаяся собой результат синтеза следующих параметров: опыт ведения бизнеса, комплексное понимание внутренней и внешней среды, тенденций рынка, а также предрасположенность к всестороннему пониманию процессов и элементов, что в итоге позволяет сводить процесс прогнозирования, планирования и принятия решений к интуитивному уровню.

В рамках рассматриваемого вопроса интересны принципы стратегического мышления, приведенные Линдгреном и Банхельдом [6]. Первый из них гласит: «Мыслите парадоксами» и подразумевает принятие того факта, что мир, в частности, мир бизнеса, полон противоречий. В процессе принятия решений всегда приходится маневрировать между противоположностями: между старым и новым, постоянством и изменением, структурой и гибкостью, принципами и нарушениями правил и т. д. Авторы призывают осознать и принять тот факт, что мир разнообразен и многогранен, идеальных решений нет, а ситуации, когда приходится искать золотую середину и маневрировать между противоречащими условиями – это нормально. Далее, «Мыслите категориями видения»: речь идёт о контрольных точках и регулярном приведении воедино контрольных точек и видения. Таким образом, при обновляемых точках, попадающих в диапазон видения, все ситуации распадаются на два вида: когда ясно,

куда стремиться (ниже точки) и когда нужно сохранить позиции и строить новую точку (выше). Третий и четвертый принципы гласят: «Мыслите нестандартно», что не требует пояснений, и «Мыслите в соответствие со временем», – призыв не только спешить, но и учитывать скорость тенденций рынка и развития технологий. В следующих принципах авторы призывают мыслить ресурсами, жизненными циклами и экспериментами. Последнее заслуживает отдельного внимания и отражает современную тенденцию, известную как итерационный подход и применяемую инновационными проектами. Все эти принципы, по мнению авторов статьи, наиболее полно отображают опорные точки для управленцев.

Заслуживает отдельного внимания выдвинутое Омае и Минцбергом мнение о сопоставлении стратегического мышления и стратегического планирования. Омае первым высказал мысль о том, что «Стратегическое планирование изгоняет из компаний стратегическое мышление», а Минцберг развил тему, целенаправленно разделяя эти процессы в контексте антагонизма правого и левого полушария. Авторы, в том числе имели в виду тот факт, что планирование на основе нормативных показателей ставит менеджеров в ситуацию, когда свободное мышление, приводящее к эффективным решениям отходит на второй план. Это вынужденная мера, так как приходится подстраиваться под конкретные цифры, это связывает руки и сильно ограничивает маневр, тем самым, стратегическое мышление сковывается и сходит на нет [10; 15].

Соглашаясь с подобной лишь от части гипотезой, однако считаем, что она недостаточно развита, еще не существует надежно аргументированных трудов, подтверждающих теорию, а планирование и соответствующее мышление идут на практике бок о бок. Но при этом не можем не заметить, что ни то, ни другое нельзя исключить, ибо в таком случае стратегическое управление станет неполноценным и несостоятельным.

Однако если нужно выбирать, то стратегическое мышление, на наш взгляд, важнее, и когда речь идет о достаточно развитой форме данной компетенции, то с её помощью предприниматель способен развивать свой бизнес интуитивно и без четкого плана.

Список литературы:

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. – М.: Эксмо, 2012.
2. Волчихин В.И., Пашенко В.Г. Креативность и вузы // Труды Международного симпозиума «Надежность и качество» 2007.

3. Кузьмин С.Ю. Креативность – качество личности, направленное на управление развитием мыслительной деятельности // Известия Волгоградского государственного технического университета 2009; № 6, том 10
4. Кузьмина Т.И., Мандрик Н.В. Креативность – основа разработки и принятия уникальных управленческих решений // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова 2014; № 3, том 10.
5. Крупанин А.А. Основы многоуровневого регулирования предпринимательства. СПб.: Астерион, 2008. С. 402.
6. Линдгрэн М., Бандхольд Х. Сценарное планирование: связь между будущим и стратегией. – М.: Олимп-Бизнес, 2009.
7. Минцберг Г., Альстранд Б., Лампель Ж. Стратегическое сафари. Экскурсия по дебрям стратегического менеджмента. – М.: Альпина Паблишер, 2012.
8. Морозов А.В. Креативность как основа инновационной активности и профессионализма современного руководителя // Психология в экономике управления 2014; № 1, С. 125–129.
9. Новосёлов С.А., Попова Л.С. Управление креативностью как фактор профессионального развития личности // Педагогическое образование в России 2012; № 3.
10. Омае К. Мышление стратега. Искусство бизнеса по-японски. – М.: Альпина Паблишер, 2014.
11. Фу Чек Тек. Воспоминания древнего стратега. Мышление Сунь-Цзы. – М.: Гиппо, 2004.
12. Haidar J.I. Impact of Business Regulatory Reforms on Economic Growth // Journal of the Japanese and International Economies, Elsevier. 2012. vol. 26(3), pages 285–307, September.
13. Henderson B.D. The Logic of Business Strategy. Cambridge, Mass.: Ballinger, 1984.
14. Kyung Hee Kim, Can We Trust Creativity Tests? A Review of the Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT) // Creativity Research Journal, 2006 Vol. 18, № 1, 3–14.
15. Mintzberg H. The Fall and Rise of Strategic Planning // Harvard Business Review. Vol. 62, January-February, 1994.

2.3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ И АГРЕССИВНОСТИ. ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ НАРЦИССИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Кребс Александр Эдуардович

*психолог-психоаналитик,
Восточно-Европейский институт психоанализа,
РФ, г. Санкт-Петербург*

Аннотация. Данная статья посвящена результатам исследования взаимосвязи подростковой агрессивности, самооценки и нарциссизма. В статье рассматриваются различные факторы, оказывающие непосредственное влияние на формирование самооценки. Особое внимание уделено самооценке нарциссической личности и природе агрессивности.

Ключевые слова: формирование самооценки, агрессивность, нарциссическая личность, взаимосвязь самооценки и агрессивности, деструктивный нарциссизм.

Чтобы понять подростковую агрессивность важно рассмотреть не только самой по себе самооценки, но и нужно проанализировать соотношение внешней оценки, которая дается учителями или сверстниками, и самооценки внутренней. Если не находится должной опоры для самооценки во внешней среде, то возникает фрустрирующая ситуация базовых потребностей в признании, самоуважении и уважении. Это, в свою очередь, способно провоцировать появление агрессии. Исследования по изучению этого вопроса (Дандарова Ж.К., Реан А.А.), действительно показали, что подростки, чья самооценка не соответствует оценке социума, демонстрируют более высокий уровень агрессивности и негативизма. Кроме того, такие формы агрессии, как: обида, раздражительность, физическая агрессия, также имеют более высокие показатели.

Существование четырех главных критериев, составляющих агрессивность подростков акцентируется психологами:

1. Высокий уровень личной тревожности.
2. Неадекватная самооценка (высокая или низкая).
3. Зависимое поведение в группе.
4. Низкий уровень адаптации в коллективе (синдром отверженности).

Следующие причины, согласно мнению экспертов обуславливают появление этих составляющих, в том числе и неадекватной самооценки:

60 % – воспитание и тип взаимодействия в семье;

20 % – влияние коллектива, окружения;

15 % – возрастные и индивидуальные психо-физические качества организма;

5 % – наследственность.

Эти причины отражены в Рисунке 1:

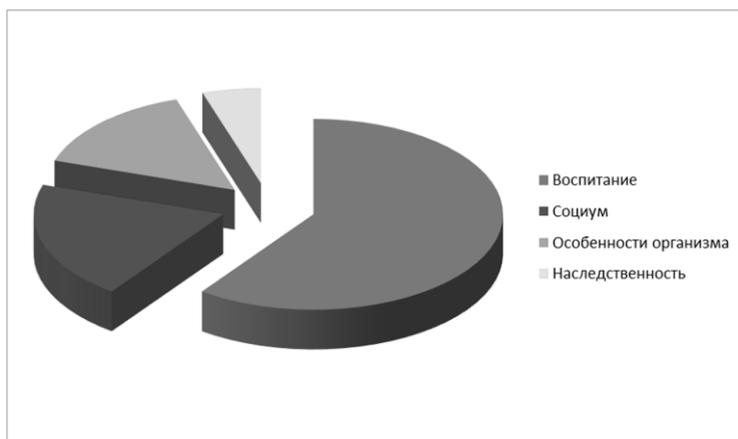


Рисунок 1. Факторы, влияющие на возникновение составляющих подростковой агрессивности

Исследования показывают, что существует прямая связь между уровнем самооценки и общей агрессией: чем выше показатели самооценки, тем выше уровень агрессии и враждебности. В исследовании Кребс А.Э., 2017, было продемонстрировано, что существует корреляция между уровнем общей самооценки и показателями физической агрессии, вербальной агрессии, раздражение, косвенной агрессии и индекса агрессии подростков 14–15 лет. При повышении уровня самооценки, больше проявлялась склонность к физической агрессии. Также выяснилось, что частичные самооценки такие как, самооценка своей физического проявления и стремления к лидерству, имеют корреляцию с негативизмом, являющимся тоже формой агрессии. Поэтому бунтарская манера поведения, направленная против установившихся законов и авторитетов, по большей части характерны подросткам с высокими показателями лидерской самооценки, а также

высоко оценивающих свои физические данные. Кроме того, было показано, что вербальная агрессия тоже соотносится с самооценкой способности к лидерству, а также коррелирует с показателями самооценок автономности и интеллекта. И как итог, высокий уровень вербальной агрессии, также связан с высокими показателями самооценки личности, особенно если для подростка характерно представление о себе, как о личности с высоким уровнем интеллекта и выраженными способностями лидерству. Ещё одни выводы, обнаруженные исследованиями, состоят в том, что подростки с более высоким уровнем агрессивности, имеют предельную самооценку – чрезмерно низкую или чрезвычайно высокую. Для подростков с невысоким уровнем агрессивности характерны средние показатели самооценки [3].

Множество исследований указывают на взаимосвязь самооценки и агрессивности. Попробуем рассмотреть данную тему в поле нарциссизма.

Одно из центральных понятий психоанализа – нарциссизм. Это понятие рассматривается как в контексте необходимого элемента развития личности (конструктивный нарциссизм), так и в качестве патологии (деструктивный или дефицитарный нарциссизм).

Конструктивный нарциссизм – это то, что необходимо личности для нормального функционирования и адекватного самовосприятия. Это признание собственной ценности.

Деструктивный нарциссизм – это искаженное самовосприятие, ведущее к нарушению способности личности оценивать себя в соответствии с объективной реальностью.

Дефицитарный нарциссизм – характеризуется недостаточностью конструктивного нарциссизма, неспособностью быть независимым или ощущать автономию и самостоятельность. Сопровождается неуверенностью в себе и низкой самооценкой.

Фромм Э. называет нарциссизм, как групповой, так и индивидуальный, одним из главных источников агрессивности. И не спроста он дает понятиям «агрессия» и «патологический нарциссизм» одинаковую классификацию – доброкачественный и злокачественный [4]. Розенфельд Г. Так же различает здоровый и деструктивный нарциссизм. Деструктивный нарциссизм имеется ввиду, говоря об инфильтрации патологического Я примитивной агрессией, что придает таким личностям качество насильственной самодеструктивности. Крайне нарциссические личности отличаются злокачественным слиянием либидо и доминирующей агрессии, вложенных в паталогическое Я. Здоровый нарциссизм обеспечивает либидозное усиление Я, в то время как деструктивный нарциссизм являет собой манифестацию инстинкта смерти, который удерживает человека «вне» жизни [5].

Основываясь на вышеизложенное, нетрудно увидеть устойчивую связь между деструктивным нарциссизмом и агрессивностью. А какова же связь между нарциссизмом и самооценкой? Эта связь также весьма очевидна: деструктивный нарциссизм имеет непосредственное отношение к неадекватной (завышенной или заниженной самооценкой), а так называемый *дефицитарный нарциссизм* характеризуется низкой самооценкой и неуверенностью в себе.

На существование взаимосвязи между самооценкой и нарциссизмом указывает Якобсон Э. Нарциссизм и самооценка – не одно и то же, и нарциссизм не является единственной причиной, формирующей самооценку. Функция нарциссизма – это стабилизация и регулирование самооценки на фоне множества факторов, угрожающих её повышению или понижению [2].

Зарубежные исследователи нарциссизма (Родевальд Р., Денеке Ф.В., Мюллер Б.Р., Столорюу Р.) говорят об особенной внутренней активности человека, лежащей в основе регуляции представления личности о себе. Отечественные теоретики, рассуждая о нарциссической регуляции, обозначают цель, как поддержание аффективного равновесия в отношении переживания внутренней стабильности, собственной ценности, уверенности в себе, сохранение структурной целостности, временной непрерывности и позитивной окраски представления личности о себе [6].

Деадаптивная нарциссическая регуляция становится причиной нестабильной самооценки (завышенной или заниженной) или нестабильной чувство собственной ценности, так и слишком высокий или низкий уровень выраженности нарциссических черт личности, таких как: вера в собственную уникальность, грандиозное чувство самозначимости, фантазии о неограниченном успехе, потребность в восхищении, чувство привилегированности, эксплуативность в отношениях, дефицит эмпатии, зависть к достижениям других, наглость и вызывающее поведение [1].

Самооценку формируют множество составляющих – воспитание, социум, особенности организма и т.д. Нарциссизм, не являясь эквивалентом самооценки, всё же представляет собой одну из причин, обуславливающих самооценку. Нарциссизм осуществляет регулятивную функцию, и деадаптивная нарциссическая регуляция именно и приводит к возникновению неадекватной, нестабильной самооценки. Таким образом, мы можем сейчас связать понятия самооценки, нарциссизма и агрессивности. И в свете результатов исследования, выявивших взаимосвязь агрессивности и самооценки, с большой долей уверенности заявить, что нарциссизм и является связующим звеном, обуславливающим эту взаимосвязь.

Список литературы:

1. Бержере Ж. Психодинамическая патопсихология. – М.: Издательство МГУ, 2001. – 400 с.
2. Зеленский В.В. Аналитическая психология. – СПб.: Алетейя, 2006. – 324 с.
3. Реан А.А. «Психология подростка» учебник. Санкт-Петербург «прайм-ЕВРОЗНАК» С. 112–121, С. 363–371.
4. Розенфельд Г Нарциссизм и агрессия // В сб. Психодинамические концепции нарциссизма. – М.: Издательский проект «Русское психодинамическое общество», 2009. – 321 – 325 с.
5. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности Минск: ООО Попурри, 1999. – С. 13; 257.
6. Шамшикова О.А. Операционализация понятия «нарциссизм» в пределах психической нормы // Мир науки, культуры, образования. № 3. – Новосибирск, 2011. – 151–158 с.

2.4. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ

ИССЛЕДОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ НАРКОЗАВИСИМЫХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ

Гончарова Ксения Николаевна

*соискатель кафедры психологии развития и акмеологии
Южного федерального университета,
клинический психолог отделения неврологического
для больных с острыми нарушениями мозгового кровообращения
Ростовского государственного медицинского университета,
РФ, г. Ростов-на-Дону*

THE STUDY OF INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF JUVENILE DRUG-ADDICTED OFFENDERS

Ksenia Goncharova

*competitor of the Department of Developmental Psychology and Acmeology
of the Southern Federal University, clinical psychologist of the neurological
department for patients with acute disorders of cerebral circulation
of the Rostov State Medical University,
Russia, Rostov-on-Don*

Аннотация. В статье освещаются основные результаты исследования индивидуально – психологических особенностей правонарушителей, не достигших совершеннолетнего возраста, обозначена актуальность темы настоящего исследования, а также его основные цели, которые заключаются в формировании более подробного представления о личностных деформациях, возникающих под влиянием употребления психоактивных веществ, что, в свою очередь, позволит выделить основные цели психокоррекционного влияния.

Abstract. In this article the main results of the study of individual psychological characteristics of offenders, under age. The article outlines

the relevance of this research topic and its main purpose, which is to create a more detailed representation of the personality deformations arising under the influence of substance use, which in turn will highlight the main goals of psycho-correction effect.

Ключевые слова: аддиктивное поведение; несовершеннолетние правонарушители; социализация; преморбидные особенности; психопатизация; правосознание; психологические характеристики личности; готовность к риску.

Keywords: addictive behavior; juvenile offenders; socialization; premorbid features; personality disorders; legal consciousness; psychological characteristics of personality; the willingness to take risks.

Преступное поведение несовершеннолетних всегда обусловлено сложным сплетением внешних средовых факторов и внутренних психологических особенностей индивида. Делинквентное поведение реализуется в результате взаимодействия многих факторов: наследственности, физиологических, социальных (влияние окружения) [1, с. 53–57].

К факторам индивидуально-психологическим относятся: индивидуальные характеристики когнитивной, эмоционально-волевой, мотивационной сферы, особенности индивидуального правосознания и социализации данной личности. Некоторые авторы отмечают низкий уровень познавательных и общественных интересов у подростков с асоциальным и антисоциальным поведением. Одним из важнейших факторов, влияющих на процесс формирования личности преступника, являются негативные внутрисемейные условия. К отрицательным семейным условиям относятся такие факторы как алкоголизация, наркотизация родителей, преступное поведение взрослых членов семьи, отсутствие нравственной среды внутри семьи, дисгармоничный тип воспитания ребенка.

Как правило, несовершеннолетние правонарушители негативно относятся к учебе и неуспешны в ней. Рано или поздно отрицательное отношение к учебе противопоставляет их большинству (в школе, колледже), потому такие юноши не находят себе места в учебном коллективе. Юношество – особый период между детством и взрослостью. В биологическом смысле в этот период основной процесс созревания заканчивается, однако формирование личности еще активно продолжается, ведь это важнейший этап социализации личности, от того, насколько успешно он пройдет, зависит дальнейшее становление и развитие индивида.

В норме процесс формирования индивидуального правосознания завершается в подростковом возрасте к 16 годам. Это учитывается законом, который предписывает несение полной уголовной ответственности за совершенные правонарушения уже с 16-летнего возраста. Однако, это возможно, лишь при условии успешного прохождения всех этапов правовой социализации личности, которая в общем смысле означает процесс формирования правосознания через полученный опыт в форме правовой информации, а также, что немаловажно, навыков юридически значимого поведения [3, с. 26.]. Таким образом, мы видим, что несовершеннолетние правонарушители могут обладать определенными правовыми знаниями, и часто, ими обладают, однако, отсутствует значимый компонент полноценной правовой социализации – положительный опыт юридически значимого поведения. Личность несовершеннолетних правонарушителей отражает наличие огромных пробелов в значимых сферах воспитания и социализации: в семье и в учебном коллективе. Значимыми также являются имеющиеся психофизиологические детерминанты асоциального и антисоциального поведения: отставание в психическом развитии, черепно-мозговые травмы и следующая за этим органическая отягощенность, заболевания ЦНС, психопатизация, различные акцентуации личности [2].

Всестороннее, разноплановое изучение психологических детерминант зарождения наркотизации в молодежной среде позволит разработать адекватные психокоррекционные рекомендации для реабилитации и ресоциализации личности наркозависимых несовершеннолетних правонарушителей.

В настоящем исследовании приняли участие 150 респондентов, среди которых: наркозависимые несовершеннолетние правонарушители, а также несовершеннолетние правонарушители, не имеющие зависимости от психоактивных веществ и несовершеннолетние, характеризующиеся нормативным поведением. Индивидуально-психологические особенности респондентов изучались при помощи методик: Анкета изучения правосознания Л.А. Ясюковой; Опросник ИТО Л.Н. Собчик; Методика изучения самооенок и уровня притязаний (Дембо-Рубинштейн), модифицированная согласно целям настоящего исследования; Опросник А.Г. Зверкова и Е.В. Эйдмана для самооценки уровня развития волевой регуляции; Методика исследования степени готовности к риску Г. Шуберта.

В результате проведенного исследования были выявлены специфические психологические особенности личности и особенности индивидуального правосознания, характерные наркозависимым несовершеннолетним правонарушителям.

При исследовании отношений к риску наиболее высокие показатели, свидетельствующие о высоком уровне готовности к риску в поведении, были выявлены среди наркозависимых несовершеннолетних правонарушителей, что свидетельствует об импульсивности, склонности совершать поступки и принимать решения под воздействием сиюминутного желания, без анализа ситуации. Данные результаты демонстрируют снижение прогностических способностей наркозависимых несовершеннолетних, последствия своего поведения не обдумываются, поведение часто мотивируется стремлением немедленно удовлетворить свои потребности.

При анализе результатов изучения личности (ИТО Л.Н. Собчик) были выявлены следующие психологические особенности наркозависимых несовершеннолетних правонарушителей: высокий уровень агрессии, интроверсии, тревожности, сензитивности. Сочетание описанных шкал формирует такие качества как конформность, зависимость, социальная пассивность. Наркозависимые стремятся преподнести себя в лучшем свете, что демонстрирует повышение по шкале лжи и наблюдается только в данной группе испытуемых. Исследование волевой саморегуляции показало наличие низкого уровня настойчивости в достижении цели, низкую способность самообладания, что также способствует формированию поведения под воздействием импульса.

При исследовании самооценок и уровня притязаний наркозависимых несовершеннолетних правонарушителей выявлена не критичность (завышение уровня самооценивания), а также чрезмерно высокий уровень притязаний. Например, несовершеннолетние наркозависимые правонарушители считают, что являются достаточно трудолюбивыми и имеют хороший уровень достижений, что не удалось подтвердить исходя из катamnестических сведений. Ведь практически все испытуемые имели проблемы в учебных заведениях, были крайне неуспешны в учебе, только 5 человек имели работу, однако непостоянную, так как на прежних местах имели трудности с начальством из-за прогулов.

В результате исследования правосознания в группе несовершеннолетних правонарушителей, употребляющих психоактивные вещества, был выявлен наиболее низкий уровень правосознания. Что свидетельствует о несформированности правосознания, нигилистическом отношении к праву, законности, что в значительной степени осложняет сосуществование с учетом законов общежития в социуме.

Таким образом, наркозависимым несовершеннолетним правонарушителям свойственны такие психологические особенности

как повышенная готовность к риску в поведении, сниженная способность волевой саморегуляции, агрессивность, интровертированность, тревожность, сензитивность. Сочетание описанных шкал формирует такие качества как конформность, зависимость, социальная пассивность. Также, для несовершеннолетних правонарушителей, употребляющих психоактивные вещества, свойственна завышенная неадекватная самооценка, высокий уровень притязаний, что свидетельствует о некритичном отношении испытуемых к своему поведению.

Список литературы:

1. Блясова И.Ю. Психолого–педагогические, генетические и социальные факторы, обуславливающие социально опасное поведение несовершеннолетних // Вестник Челябинского государственного университета. – 2012. – № 29. – С. 53–57.
2. Васильев В.Л. Юридическая психология: Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2010.
3. Резников Е.В. Особенности правовой социализации // Общество и право. – 2014. –№ 1. –С. 26.

2.5. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЗДОРОВЫХ И АУТИЧНЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Евлампиева Гульнара Анфисовна

аспирант

*ГБОУ ВПО «Башкирская академия государственной
службы и управления при Главе Республики Башкортостан»,
РФ, г. Уфа*

DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL SPHERE HEALTHY AND AUTISTIC CHILDREN OF PRESCHOOL AGE AS CONDITION OF SUCCESSFUL SOCIALIZATION: COMPARATIVE ANALYSIS

Gulnara Evlampiyeva

*graduate student State budgetary educational institution
of higher professional education "Bashkir academy of public service
and management at the Head of the Republic of Bashkortostan",
Russia, Ufa*

Аннотация. В статье приводится сравнительная характеристика развития эмоциональной сферы детей с аутизмом и типичным развитием. В рамках краткого сравнительного анализа выделяются три этапа эмоционального развития детей с расстройствами аутистического спектра – младенчество, раннее детство, дошкольное детство. Обращается внимание на то, что на каждом возрастном этапе между ребенком и родителями, сверстниками, другими взрослыми разворачивается своя специфическая социальная ситуация взаимодействия. В ходе этого взаимодействия каждый раз складывается та или иная ведущая деятельность, которая обуславливает главные изменения в речевом, интеллектуальном и эмоциональном развитии личности и способностей человека, а также его социализации.

Приводятся конкретные случаи эмоциональных и поведенческих реакций, характерных для детей с расстройствами аутистического спектра, взятых из наблюдений родителей особых детей.

В ходе нашего многолетнего наблюдения за аутичными детьми, центральное место в развитии и социализации особых детей было отведено роли уровня развития эмоциональной сферы личности родителей. В связи с этим в заключении статьи представлены некоторые особенности эмоционального развития аутичных детей, которые в каждом возрастном периоде должны учитываться и являться первоочередными для родителей в процессе построения эмоционально качественного взаимодействия, общения, обучения и воспитания ребенка.

Abstract. The comparative characteristic of development of the emotional sphere of children with autism and typical development is provided in article. Within the short comparative analysis three stages of emotional development of children with frustration of an autistic range – an infancy, the early childhood, the preschool childhood are allocated. The attention that at each age stage between the child and parents, peers, other adults there is the specific social situation of interaction is paid. During this interaction every time develops this or that leading activity which causes the main changes in speech, intellectual and emotional development of the personality and abilities of the person, and also his socialization.

Concrete cases of the emotional and behavioural reactions characteristic of the children with frustration of an autistic range taken from personal experience and observations of parents of special children are given.

During our long-term observation of autistic children, the central place in development and socialization of special children is allocated to a role of the level of development of the emotional sphere of the identity of parents. In this regard some features of emotional development of autistic children which in each age period have to be considered and be prime for parents in the course of creation of emotionally high-quality interaction, communication, training and education of the child are presented in the conclusion of article.

Ключевые слова: аутичный ребенок, здоровый ребенок, эмоциональное развитие, стадии развития, эмоциональное взаимодействие, эмоциональная зараженность, социализация.

Keywords: autistic child, healthy child, emotional development, development stages, emotional interaction, emotional contamination, socialization.

Введение

Эмоциональные реакции во многом зависят от внешних факторов – от общения со взрослыми, стиля воспитания родителей, воздействия окружающей среды и тем, в каких взаимоотношениях со средой находится сам ребенок. Особая роль в развитии эмоций принадлежит коммуникативной деятельности. Эмоции, являясь важнейшим компонентом целостного поведения человека, тесно сплетаются с интеллектуальным, нравственным и духовным развитием, формирующим эмоциональное поведение ребенка.

Развитие детей в дошкольном возрасте характеризуется широким диапазоном эмоционального развития – от улыбки, выражения неудовольствия, радости или обиды, до проявления сложных чувств – гордости, любви, сочувствия. Основываясь на целостности подхода к анализу особенностей развития ребенка в эмоциональном плане, определили основные закономерности формирования эмоциональной сферы ребенка в совокупности с другими сторонами развития.

Общий обзор особенностей эмоционального развития здоровых и аутичных детей дошкольного возраста

Овладение предметными действиями связано с налаживанием контактов ребенка со взрослыми, когда с помощью предметного действия ребенком выражается его эмоциональное состояние и готовность к общению. При этом эмоциональный план взаимоотношений ребенка и взрослого особенно важен (Д.Б. Эльконин) [17, с. 71].

Ж. Пиаже предлагает концепцию подражания, определяющую механизм формирования мышления ребенка, при этом обязательным условием подражательных действий являются доверительные эмоциональные отношения между ребенком и взрослым [8, с. 81]. Взрослый позиционируется как эмоциональный полюс знаковой ситуации, способный переключать внимание ребенка с себя на предмет, формировать чувство безопасности и доверия со стороны ребенка.

Детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) от нормально развивающихся сверстников отличает крайняя социальная негибкость, настойчивое стремление к постоянству, а также тяжелые вспышки гнева и истерики, связанные с изменениями рутинных процедур, сменой деятельности или любыми другими ситуациями, в которых ребенок не может контролировать происходящее или добиться получения желаемого [16, с. 99].

Следует обратить внимание на подход Р. Хобсон (Хобсон, 2010), в рамках которого отмечается, что аутичные дети не обладают врожденной способностью распознавания эмоций другого человека. Дети с РАС испытывают затруднения в понимании эмоционального состояния окружающих людей, при этом сами особым образом

выражают собственные эмоции. Дети с аутизмом не проходят этапы развития в сопереживании с другими людьми, выражение эмоций со стороны детей с РАС не является средством коммуникации, они не могут совместно с окружающими оценивать происходящее, в связи с чем их эмоциональная реакция часто не совпадает с ожиданиями других людей [18].

Для аутичных детей характерной является незрелость эмоциональных реакций, при этом базовые эмоции выражаются чрезмерно, немодулированно. Превалирующим является отрицательный аффект, положительные и отрицательные эмоции явно не разделяются, в связи с чем энтузиазм и отчаяние у детей с РАС фактически неотличимы. Возрастные изменения приводят к большей дифференциации эмоций со стороны аутичных детей. При этом затрудняется связывание в единое целое различных способов выражения эмоций (мимика, голос, жесты). Несмотря на трудности в выражении эмпатии, аутичные дети способны понимать, сочувствовать и сострадать людям, которые переживают определенные эмоциональные ситуации.

Ссылаясь на труды известных отечественных и зарубежных авторов (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, М.И. Лисина, А.А. Реан, Г. Крайг, В.С. Мухина, И.И. Мамайчук, О.С. Никольская и др.), мы сделали попытку обобщить и свести собранные данные в единую систему, представляющую собой краткий обзор эмоционального развития ребенка дошкольного возраста. При проведении сравнительной характеристики развития эмоций у детей с аутизмом и типично развивающихся дошкольников, мы привлекали материалы и других компетентных авторов, рассматривающих, в частности, вопросы сравнительного развития в контексте психолого-педагогической антропологии (А.Р. Кудашев) [3].

У детей с аутизмом нарушено развитие средств коммуникации и социальных навыков. Общими для них являются проблемы и трудности становления активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой. Вместе с тем, популяция таких детей, в том числе, и в дошкольном возрасте, чрезвычайно неоднородна. В связи с этим в настоящее время все чаще говорят не об аутизме, как таковом, а о «линейке» расстройств аутистического спектра. Тем не менее, при всем многообразии аутистических расстройств и видов РДА, общим для всех аутичных детей остается нарушение эмоциональной сферы, которая является одной из основных регуляторных систем, обеспечивающих жизнедеятельность организма. Эмоции как важнейший компонент целостного поведения человека с возрастом претерпевают существенные изменения, что отражено в трудах многих отечественных и зарубежных авторов [5, с. 43], теоретические взгляды

которых, на наш взгляд, подтверждаются исследованиями особенностей эмоционального развития у детей с аутизмом.

Наше многолетнее наблюдение было посвящено длительному, углубленному изучению эволюции эмоций у детей с РАС. В ходе изучения мы исходили из данных, полученных в результате наблюдений родителей и группы специалистов за детьми.

Учитывая нарушение согласованности в работе уровней эмоциональной регуляции, проявляющихся в различных эмоционально-поведенческих расстройствах у аутичных детей [5, с. 72], мы провели краткий сравнительный анализ эмоционального развития детей с аутизмом и их сверстников с нормальным психическим развитием, у которых наблюдали определенные стадии эмоциональной регуляции поведения, последовательно сменяющие друг друга.

Итак, дети, за которыми мы наблюдали – София, Миша и Дамир проживают в полных семьях. У родителей Софии и Миши есть старшие дети, Дамир единственный ребенок в семье. Нетипичное развитие у детей было отмечено родителями в возрасте 1,1–1,5 лет. В возрасте 2,10–3,1 лет специалисты (невролог, психиатр) наблюдали у всех троих детей проявление аутичных черт, что было зафиксировано в медицинских картах детей. В 3,2–3,5 лет София, Миша и Дамир были направлены специалистами детских поликлиник по месту жительства на комплексную диагностику, проводимую ПМПК, в результате которой всем был поставлен диагноз РДА I, II и III гр. по классификации О.С. Никольской [7, с. 37]. Все наблюдаемые дети, начиная с 2,5–3 лет ходили в общий детский садик массового посещения. В группах находились до 13.00–15.00 по согласованию родителей с педагогами. Кроме этого, с 3-х лет они регулярно посещали детские развивающие центры (Миша, Дамир), бассейн (София, Миша, Дамир), музыкальную студию-танцы (София), арт-студию (София, Дамир), еженедельно кукольный театр (София, Миша). Наблюдение проводилось в течение 6 лет и имело характер клинико-психологического изучения детей; оно охватывало жизнь детей в семье и детском садике, их взаимоотношения с родителями, с сибсами, со сверстниками и другими взрослыми, их учебную, физическую и общественную работу.

Первая стадия развития – младенчество

У здоровых детей ведущей деятельностью в младенчестве является эмоциональное общение со взрослыми, влияющее на формирование у младенца доверия к миру, людям, оптимизм либо, наоборот, недоверие, пессимизм, даже агрессивность. Ведущая сторона социализации – освоение норм общения с людьми, среда социализации – семья, мать.

Если в младенчестве ребенок лишен тесного эмоционального контакта, любви, внимания, заботы, нарушается его социализация, возникает задержка психического развития, а в будущем это будет создавать проблемы в выстраивании взаимоотношений и общении с другими людьми [14, с. 77].

*Здоровый ребенок
Возраст 0–6 месяцев*

Основные эмоциональные состояния младенца: эмоциональное возбуждение, эмоции удовольствия и неудовольствия. Две ведущие эмоции у младенца – радость и страх. Эмоции интереса являются врожденными. Инстинктивная форма защиты (при громких звуках и пр.) обнаруживается у большинства новорожденных и проявляется общим беспокойством, напряжением, вскидывание ручек. Такая реакция быстро угасает. До 1 месяца происходит аффективная предрасстройка к активному взаимодействию индивидуума с окружающим миром.

У здорового младенца 1–3 месяцев проявляется особая чувствительность к человеческой речи, он проявляет реакцию на общение. Реагирует «комплексом оживления» на контакт с любым взрослым, еще не различает «своих» и «чужих». Элементами «комплекса оживления» являются сосредоточение, улыбка, двигательное оживление, вокализация.

У эмоционально чувствительных детей уже в 2–3 месяца можно обнаружить способность к эмпатии, когда ребенок реагирует на отрицательное состояние матери, отказываясь от пищи или выражая это плачем, общей повышенной возбудимостью, беспокойным сном, отсутствием гуления. На втором-третьем месяце ребенок начинает самопроизвольно улыбаться. Путь развития улыбки: на первом этапе это внутренняя спонтанная улыбка, второй этап – социальная улыбка, обращенная к взрослому, третий этап – появление избирательной улыбки (В.А. Аверин) [9, с. 150].

В норме развивающийся младенец 3-6 месяцев активно реагирует на мать, выделяя ее среди других людей. У ребенка активно развивается его взаимодействие со взрослым и прежде всего с матерью, которая его аффективно «заражает» и «заряжает».

Уже в 4–5 месяцев ребенок проявляет ответные эмоциональные реакции, пытаясь улыбаться в ответ, пусть даже и не осознанно.

В первом полугодии происходит быстрое развитие выражения положительных эмоций (улыбка, вскидывание ручек и ножек, голосовые звуки, смех). Эмоция радости может возникать во время совместного эмоционального взаимодействия с мамой с вовлечением ребенка в игры и забавы. Гуления в момент радости происходят с одновременными

движениями конечностей, учащением дыхания и выражением радости улыбкой.

У здоровых детей уверенная улыбка, сигнализирующая вступление в контакт со взрослыми, появляется на 21-й день жизни. Первый крик и плач новорожденного малыша, как отмечает И.М. Слободчиков, вполне можно интерпретировать как проявление страха перед открывшимся для него чужим миром. А прекращение плача и первая улыбка, означают радость от того, что его приняли в этот мир и ему рады [10, с. 227]. Также плач возникает как негативная реакция, отражающая эмоциональное состояние ребенка и как предречевая активность. Крик наблюдается при чувстве голода. Сила крика меняется в зависимости от того, насколько ребенку дискомфортно. Отрицательные эмоции (плач, крики, гримасы неудовольствия) в первом полугодии связаны с дискомфортом ребенка, но не адресуются взрослым.

В младенчестве наблюдается отражение окружающего мира ребенком, т.е. естественное и непроизвольное реагирование на все, что его окружает. Также проявляются реакции социальные: на присутствие матери, на ее настроение. Это и есть зачатки будущих социальных эмоций [13].

В процессе общения со взрослыми здоровый ребенок пытается выразить свои эмоции, создавая имитацию взрослой речи, используя при этом те интонации, которые заложены в нем от рождения. Эмоциональная зараженность до 6 месяцев остается основной формой подражания. Таким образом ребенок на 2–4 месяце проявляет различные голосовые реакции, позволяющие дифференцировать его эмоциональное состояние [13, с. 124].

Ребенок с РАС

Возраст 0–6 месяцев

Наблюдения за «особыми» детьми в возрасте 0–6 месяцев показали, что первая улыбка появилась у всех троих детей около двух месяцев, как и у здоровых сверстников, но аутичные дети улыбались в ответ на приятные манипуляции – поглаживание, щекотание, а не на появление человеческого лица. Со временем это проявлялось все более отчетливо, то есть улыбка существовала сама по себе и никому не была адресована. Улыбка в своем развитии оставалась на первом этапе внутренней спонтанной улыбки, носящей врожденный характер.

В качестве примера приведем материал из наблюдений мамы Софии.

Начиная с двух месяцев, возможно, даже чуть раньше, София производила на всех впечатление абсолютно счастливого, здорового, всем довольного, добродушного ребенка. Почти всегда сияющие глаза,

лучезарная улыбка, ко всем, даже к незнакомым людям, спокойное отношение были обычным состоянием дочки и для меня это было естественно, учитывая то, в какой любви, ласке, заботе, внимании росла София. Не смущало и то, что в 4–8 месяцев и даже более позднем возрасте, она с удовольствием шла на руки как к близким, так и к другим людям, которых видела впервые. Мы приписывали все ее природному обаянию, доброму, мягкому нраву и благоприятной, эмоционально положительной семейной атмосфере, в которой она воспитывалась.

Этот пример демонстрирует кажущееся эмоциональное благополучие ребенка, улыбки, хорошее отношение и расположение которого предназначались казаться всем, а в действительности никому.

Плач при чувстве голода у детей возникал, но без эмоциональной насыщенности. В одном из наблюдаемых нами случаев при недостаточном количестве молока у матери крик ребенка, испытывающего чувство голода, не продолжался, не усиливался, т. е. ребенок удовлетворялся тем количеством молока, которое было. Впоследствии он начал терять в весе, и только таким образом педиатру и матери удалось выяснить, что ребенку не достает питания.

Гуление у наблюдаемых детей имело спонтанный характер, проявлялось разнообразно, но крайне редко и не было связано с хорошим настроением ребенка, с появлением близкого взрослого или с выражением потребности. Воспроизведение звуков не было связано с подражанием звуковым раздражителям, например человеческой речи. Дети были контактными и все испытывали радость от общения с близкими (родители, сибсы), но если к ним никто не подходил длительное время, недостаток общения они как будто не испытывали, потому что никак это не выражали. Наблюдаемые дети длительное время могли находиться в полном одиночестве, оставаясь спокойными и невозмутимыми.

До 1 месяца у Дамира родители отмечали выраженные проявления эмоционального дискомфорта:

- нарушения ритма сна и бодрствования;
- аффективная неустойчивость в виде бурного проявления неудовольствия без видимых внешних причин, то есть аффективная предрасположенность к дальнейшему активному взаимодействию с внешним миром у ребенка была нарушена.

Как отмечают родители, проблемы с засыпанием, а также трудности, возникающие как непосредственно после укладывания в постель, так и после пробуждения среди ночи, сохранялись у Дамира по прошествии первых нескольких месяцев жизни. Такие явные нарушения сна, по мнению Л. Мюррей, вполне могли предвещать

существующие в настоящее время у ребенка поведенческие проблемы и трудности, связанные с когнитивным и эмоциональным развитием.

В возрасте 1–3 месяцев у ребенка с РДА наблюдается повышенная чувствительность к сенсорным стимулам, демонстрируется значительно меньшее количество реакций на внешние стимулы. Ребенок испытывает выраженный дискомфорт при перемене места, изменении режима. Подобное поведение было ярко выражено у Софии. Ребенок с РАС слабо реагирует на обращенную к нему речь. У него наблюдается одинаковая реакция на предмет и человеческое лицо. После просыпания могут наблюдаться аффективные реакции при виде лица взрослого, что проявляется в крике, плаче [5, с. 58]. В нашем опыте такие реакции в большей степени были отмечены родителями мальчиков.

До одного года у ребенка с РАС идет запаздывание эмоционального реагирования – улыбки и «комплекса оживления». «Комплекс оживления» у всех наблюдаемых детей отсутствовал. При контакте с матерью наблюдалась социальная отчужденность, проявляющаяся в недоразвитии эмоционального реагирования, вплоть до полного безразличия у двоих детей.

Аутичный ребенок 3–6 месяцев не выделяет мать среди других лиц, проявляет тревогу и страх при виде человеческого лица. Могут наблюдаться немотивированные крики, плач. Такие эмоциональные реакции мы наблюдали у Миши и Дамира.

Иногда выпадает голосовой компонент, и ребенок реагирует только в форме хаотичного двигательного возбуждения. Все мамы заметили проявление подобных особенностей в развитии своих детей.

Здоровый ребенок

Возраст 6 месяцев – 1 год

В 6 месяцев у здоровых младенцев появляется комплекс положительных эмоциональных реакций – «появление надежды» – на голос или появление мамы [13, с. 125]. Происходит эмоциональная зараженность положительным (ответная улыбка и радость на положительные эмоции окружающих) и отрицательным (плач вслед за другим плачущим ребенком) эмоциональным состоянием другого человека.

Повторные контакты с объектом на этом этапе жизни вызывают эмоцию интереса в связи с их узнаванием. Этот механизм составляет основу эмоциональной привязанности ребенка к матери.

В 6 месяцев у здоровых детей идет налаживание эмоционального взаимодействия с другими людьми. Аффективный контроль возникает на основе значимых сигналов для адаптации ребенка: лицо человека, его мимика, взгляд, голос, интонация, прикосновение, жест. Дети активно тянутся к матери, выражая свое удовольствие от ее присутствия.

В восемь месяцев появляется настороженность и страх перед незнакомыми людьми, новым и неожиданным воздействием или всем тем, что отличается от привычного образа матери.

Чувство беспокойства, лежащее в основе страха при продолжительном отсутствии матери, является в этом возрасте осознанной реакцией, прообразом чувства тревоги в ситуации одиночества или прекращения эмоционально значимых связей с близкими людьми. В 9–10 месяцев младенец испытывает радость от присутствия матери.

В 9 месяцев появляется эмоция интереса к новому, что становится мотивом подражания, необходимого для процесса социализации. Начинается подражание эмоциональному состоянию других людей. Смех появляется в ответ на тактильные, слуховые, социальные, зрительные стимулы. Позитивные эмоциональные реакции возникают при восприятии различных игрушек и действий с ними (В.А. Аверин) [9, с. 148].

Ребенок с РАС

Возраст 6 месяцев – 1 год

В случае с детьми с расстройствами аутистического спектра механизм зараженности эмоциональным состоянием другого человека развит слабо, у одного из наблюдаемых детей он вовсе отсутствовал. Механизм «эмоциональной зараженности», который присутствовал у других двоих детей проявлялся лишь на положительное эмоциональное состояние другого. Отрицательное эмоциональное состояние, даже близких людей, как будто игнорировалось всеми детьми, не понималось и не замечалось ими.

Значимые социальные сигналы (лицо человека, жесты, мимика, интонация и пр.) воспринимались с трудом. На эмоциональные оценки все реагировали слабо, Миша вовсе не реагировал.

Эмоциональная надежная привязанность между матерью и ребенком не была сформирована во всех трех семьях. Настроение детей при виде мамы не менялось, оставалось прежним, все трое как будто не реагировали, не замечали ее, Миша и София не отличали маму от других.

Представляем материал из наблюдений родителей Миши.

У Миши был хороший эмоциональный контакт со старшим братом, единственным человеком, которого Миша называл по имени. К нам (матери и отцу) он проявлял полное безразличие. Миша настолько сильно был привязан к брату, что в его отсутствие практически все время молчал, больше спал или сидел и смотрел в одну точку, ни к кому и ни к чему не проявлял интереса, редко улыбался, в то время как в играх с братом (кружение, прятки, пальчиковые

игры) часто громко смеялся и испытывал явное удовольствие от общения и взаимодействия. Особенностью совместных игр и взаимодействия было то, что несмотря на радость, интерес и ряд положительных эмоциональных реакций со стороны Миши, у последнего никогда не возникало никаких попыток продолжить или начать снова общение после того как старший брат прекращал игры и тут же рядом начинал заниматься другими делами (уроки, чтение книг, игры на компьютере). Миша почти сразу успокаивался и молча сидел в кровати, никак не реагируя на находящегося рядом брата. Он не проявлял активности к возобновлению игровой деятельности, наоборот, мы наблюдали полное безразличие и отрешенность. Через какое-то время старший брат мог после своих занятий снова начать играть с Мишей и тот сразу включался в игру, начинал смеяться, выражая радость и удовольствие, но затем, после ухода брата, так же быстро успокаивался, продолжал спокойно сидеть в кровати или на полу, никак не выражая своего недовольства или обиды от прерванной игры и от того, что его оставили одного. В такие моменты он практически не реагировал на нас (родителей), не смотрел, не откликался, ни о чем не просил. Складывалось впечатление, что ребенок нас не замечает и не различает. В полном одиночестве, которое я периодически прерывала, чтобы его переодеть, накормить, поиграть или погулять, Миша мог находиться длительное время, практически до ночного сна, затем он сам засыпал без укачиваний, моих убаюкиваний, колыбельной.

Рассмотренный пример показывает отношение ребенка к родителям, в частности, к матери. Эмоциональная отрешенность, равнодушие, эмоциональная холодность по отношению к маме сохранялись у Миши до конца дошкольного периода.

Аутичный ребенок испытывает ко всем, не зависимо близкие это или посторонние люди, одинаковое эмоциональное состояние и реагирование, не проявляя ни настороженности, ни тревоги и расстройства, например при расставании с мамой, ни эмоциональной активности при ее появлении. Ребенок спокойно реагирует на приближение чужого человека и попытку взаимодействия или общения с ним [7]. Такие не типичные реакции ярко демонстрирует вышеприведенный пример по материалам, предоставленным мамой Софии, когда ребенок свободно шел на контакт с посторонними людьми, выражая удовольствие от общения и тем самым создавал у окружающих впечатление эмоционально здорового и благополучного ребенка. Подобные проявления в поведении и эмоциональном состоянии были отмечены так же родителями мальчиков и наши наблюдения это тоже подтвердили.

В ходе наблюдения изучение причин смеха у всех троих детей показало, что возникал он чаще всего в ответ на тактильные стимулы.

Таким образом, у здоровых младенцев на стадии младенчества улыбка, смех, плач и лепет адресованы конкретному лицу (в большей степени матери) и являются основными инструментами социального взаимодействия с окружающими людьми (чаще с матерью), появление «комплекса оживления» свидетельствует о завершении кризиса новорожденности и начале развития социальных эмоций. У здоровых младенцев к концу первого года жизни отмечается развитие эмпатии.

В отличие от младенцев с нормальным развитием, у детей с аутизмом на первом году жизни наблюдается недоразвитие ряда психоэмоциональных паттернов, характерных для здоровых младенцев: мимической экспрессии, «эмоциональной зараженности» состоянием близких людей, характерное запаздывание эмоционального реагирования – улыбки и «комплекса оживления». Аутичные дети эмоционально реагируют на физическое воздействие (поглаживание, щекотание), а не на появление человеческого лица.

Вторая стадия развития – раннее детство

В раннем возрасте здоровый ребенок может различать оттенки модальности ощущений, их качественные параметры (тактильность, звуковое выражение, вкус, обоняние). Физиологи и психологи на современном этапе отмечают единство сенсорных процессов и эмоционального компонента в рамках познавательной активности ребенка и формирования личности [1, с. 36].

Здоровый ребенок

Возраст 1 год

В период раннего детства 1–3 года ведущей деятельностью является предметная деятельность, ведущей стороной социализации – освоение бытовых действий, средой социализации – семья.

Здоровый ребенок в один год чрезвычайно активен, его позитивные эмоциональные реакции приобретают широкий спектр. Происходит знакомство с миром, его узнавание и, естественно, бурная радость, восторг, удивление, и одновременно разочарование и обида.

Эмоционально положительные переживания связаны с удовлетворением потребности в познании. В результате кризиса первого года активизируется эмоциональное развитие, с этого возраста у ребенка проявляется эмоциональная неустойчивость.

В год у здорового ребенка сформировались проявления почти всех основных эмоциональных реакций: страха, аффекта, радости, удивления, гнева, обиды. Все эмоции недолговечны и очень быстро сменяют друг друга, но все они чрезвычайно глубоки и искренни.

Все отрицательные и положительные эмоциональные проявления носят характер ответных реакций, как правило, на эмоциональное отношение извне (И.М. Слободчиков) [10, с. 229].

Ребенок в год испытывает чувство обиды, которое является движущей силой гнева, ярко проявляющегося, но быстро проходящего. Гнев в этом возрасте может быть реакцией на неудовлетворение желаний.

На этом этапе жизни нередко проявляются первые детские страхи, которые постепенно сами собой проходят.

До года смех может возникать просто так без внешнего стимула. После года ребенок отвечает смехом на некий импульс извне.

В 1,2–1,5 года спектр эмоциональных состояний у здорового ребенка увеличивается. Кроме выражения любви, радости, интереса, появляется больше предпосылок для возникновения у него отрицательных эмоций, что связано с плохо развитой активной речью и в связи с этим неумением выразить словами свое отношение к ситуации. Ребенок способен испытывать страх, обиду, раздражительность, радость, любовь, интерес. Реагирует на замечания взрослого и слово «нельзя» недовольством, криком, либо в зависимости от интонации испытывает страх, любопытство. Кроме крика и плача недовольный ребенок топает ногами, ложится на пол, дерется, кусается, бросает вещи, проявляет демонстративность, а когда его успокаивают и жалеют, начинает сопротивляться и еще больше капризничать.

В возрасте 1–3 лет появляется природный страх, связанный одновременно с желанием и боязнью осуществить новое действие, одновременным любопытством, познавательным интересом и страхом перед ним, который служит мощным источником эмоционального развития ребенка, оказывая влияние на формирование черт его характера и личности.

К концу первого года жизни у ребенка может быть развита эмпатия, которая выражается в сочувствии, утешении расстроенной мамы [10].

Ребенок с РАС

Возраст 1 год

В отличие от типично развивающихся детей, наблюдаемые аутичные дети в возрасте одного года производили впечатление эмоционального благополучия. Они всем улыбались, охотно шли на контакт, включались в игры, реагировали на обращенную к ним речь и даже как будто улыбались в ответ, но на самом деле эти положительные эмоции никому не были адресованы, а дети просто испытывали радость.

Все трое по-прежнему оставались «эмоционально пассивными», не проявляли какого-либо недовольства дискомфортным состоянием (голод, холод, боль и пр.). Наблюдения показали целый ряд специфических проявлений в психоэмоциональном развитии детей: одинаково ровное отношение как к близким, так и к совершенно посторонним людям; состояние внешнего эмоционального благополучия; не доставляют особых хлопот родителям; не проявляют никаких бурных выражений отрицательных эмоций; полная отрешенность от происходящего вокруг; отсутствие интереса к новому. Эмоция интереса у детей была направлена на стереотипные действия. Контакт со здоровыми сверстниками был затруднен или отсутствовал. Все были способны заражаться эмоциями другого человека, но усваивали только ярко выраженные аффективные состояния (страх, смех), практически не отзываясь на более тонкие эмоциональные состояния.

Наблюдаемым детям было присуще отсутствие природного страха, являющегося не только негативным эмоциональным переживанием, но и дающего начало эмоциональному и творческому развитию.

На этапе одного года дети с РАС ярко выражали чувство страха перед всем новым. У одного ребенка наблюдалась боязливость, а у других, наоборот, чрезмерное спокойствие, отсутствие интереса к окружающим.

Приведем пример проявления не типичных поведенческих и эмоциональных реакций в обыденной ситуации у одного из наблюдаемых детей.

Часами я проводила время с Софией на улице. Мы по долгу гуляли в парках с детскими городками, посещали детские площадки, оснащенные игровыми комплексами, песочницами, качелями, но дочка предпочитала все время прогулки сидеть в коляске, никогда не просилась на руки, походить ножками, поиграть с другими детьми. Ее совсем не интересовали игрушки, ни свои, ни других детей, в отличие от ее сверстников. Она ни разу не проявила интереса к детям и даже не смотрела в их сторону. София очень слабо реагировала на детские голоса, крики, детский плач, как будто не слышала их. (Материал предоставила мать Софии.)

Все наблюдаемые дети предпочитали общение с предметами, а не с людьми. У всех, по словам родителей, наблюдалось проявление раздражения, капризности при просьбе дать предмет, поставить на место и пр. Изучаемые дети большую часть времени были поглощены одними и теми же занятиями и интересами (облизывание шурупа на месте крепления ножки стула или обсасывание металлического ключа, ложки, свехувлеченность металлическими шариковыми ручками и пр.).

Рассмотрим пример из материалов, предоставленных родителями, которые наблюдали у своего ребенка проявление стереотипных действий и сверхувлеченность предметами.

То, что Миша был очень привязан к старшему брату, нас только радовало. Отношения между ними были очень трогательными, полными заботы, любви, внимания со стороны старшего сына. В возрасте одного года, когда мы еще даже не догадывались о серьезных нарушениях в развитии Миши, отъезд старшего сына из дома на летние каникулы оказал негативное влияние на состояние Миши и усугубил ситуацию настолько, что мы стали замечать изменения в его состоянии, связанные с питанием (отказ от твердой пищи), появлением стереотипных действий (постукивание пальчиками по всем поверхностям), большой заинтересованностью только металлическими предметами и полной остановкой развития речи. (Из наблюдений родителей Миши.)

В ходе наблюдения мы также отметили еще одну особенность у Миши и Дамира, связанную с легким замещением выраженной вялости состоянием перевозбуждения.

Здоровый ребенок

Возраст 2 года

На данном этапе жизни у ребенка с типичным развитием основными механизмами эмоционального развития и социализации остаются активное подражание эмоциям других и зараженность эмоциональным состоянием окружающих. Здоровые дети проявляют высокий уровень чувствительности в восприятии эмоций со стороны родителей. В рамках теории социального научения отмечается, что ребенок подражает эмоциональным характеристикам поведения со стороны родителей, имитируя эмоции родителей, подражая экспрессивности в выражении чувств, демонстрируемых родителями, усваивая как эффективные, так и неэффективные модели поведения родителей в ситуациях, имеющих эмоциональную значимость. Ребенок испытывает большой интерес к новым впечатлениям, радость от общения, потребность в безопасности. Начинается период познавательных эмоций, к которым относятся чувства удивления, любопытства, любознательности.

Эмоции в этом возрасте имеют бурный, но нестойкий характер, что выражается в ярких, хотя и кратковременных аффектах и в быстром переходе от одного эмоционального состояния к другому. Смех произвольный, то есть смех отраженный.

Ребенок с нормальным развитием реагирует на замечания взрослого, проявляя послушание, протест или другие отрицательные эмоции.

В возрасте двух лет у здорового ребенка начинают формироваться чувства вины и стыда.

Появляются эмоциональные страхи, которые возникают внезапно и также внезапно исчезают.

В этом возрасте собственный опыт способствует пониманию со стороны здорового ребенка, когда другому необходима помощь, когда другой болен или голоден. В 2–3 года дети самостоятельно могут оказать посильную помощь пострадавшему, утешить плачущего, привлечь другого к участию в удовольствии, делятся игрушками или сладостями с тем, чтобы пробудить положительные эмоции у субъекта общения.

По мнению Е. Гаспаровой, в конце второго года жизни ребенок способен получать удовлетворение от игры, он испытывает переживания, которые связаны не только с условными действиями, но также и с сюжетом [1, с. 35]. Ребенок испытывает положительные эмоции от игровых действий, при этом к трем годам эмоциональное состояние ребенка связано с сюжетной областью игровых действий. Эмоциональный отклик на игру демонстрирует эмоциональную значимость игры для ребенка.

Совместная деятельность родителей и ребенка в этот возрастной период ведет к развитию речи и эмоциональной сферы. Социализация способствует овладению речью ребенком не только как средством общения, но и определению в дальнейшем изменений в ситуациях общения, в первую очередь, со взрослыми. Нормальное речевое развитие ребенка должно быть значимым, осуществляться на эмоционально значимом фоне. При этом отмечается возникновение речевых нарушений в связи с эмоциональными травмами (испуг, разлука с родителями и др.) [17, с. 78].

Ребенок с РАС

Возраст 2 года

В отличие от здоровых сверстников у детей с РАС мы наблюдали отрешенность, запаздывание формирования эмоций удивления, обиды, гнева, эмоциональную заторможенность, отсутствие потребности в общении, эмоциональных контактах. У всех присутствовало снижение возбудимости, проявляющееся вялостью, апатией, равнодушием, безразличием к окружающему миру и людям.

У Софии, в отличие от мальчиков, в большей степени проявлялись сильные фобии на смену привычной обстановки, появление незнакомого

человека, которые сопровождались резкими переменами эмоционального состояния, длительными бурными отрицательными реакциями (плач, крик). Рассмотрим пример такого поведения по материалам, предоставленным родителями девочки.

Софии было 2,5 года, когда ее навестила родная бабушка, с которой они не виделись несколько месяцев. Дочка сразу стала очень беспокойной, ее как будто охватило внезапное чувство страха, глаза выражали испуг. Мы тогда не придали этому особого значения и все вместе поехали в гости к бабушке, которая была явно расстроена такой реакцией внучки на нее. Состояние Софии ухудшалось, она отказалась садиться в машину рядом с бабушкой и мы посадили ее на переднее сидение автомобиля. Тем не менее, она по-прежнему проявляла крайнее волнение, тревогу, страх, которые перешли в плач и крик. Поездка до дома бабушки заняла около 30 минут, на протяжении которых плач и крики не прекращались, а стали более громкими и раздражительными. На месте прибытия при виде сельского дома рыдания Софии усилились, уже никто не мог ее успокоить. На тот момент мы были не в состоянии понять причину такого поведения дочки, поэтому все были растеряны, расстроены и приняли решение вернуться домой. Однако, плач еще долго не прекращался, София на протяжении получаса продолжала всхлипывать и только дома окончательно успокоилась.

Приведенный случай является наглядным примером проявления неофобии и эмоциональной ригидности у аутичного ребенка.

Важно отметить, что все матери наблюдаемых детей обратили внимание на перемены, происходящие в поведении и эмоциональном состоянии ребенка в возрасте 2,5–3 лет, что из «удобных» непривычных они вдруг перешли в категорию «трудных» детей, у которых было сложно интерпретировать отрицательные эмоциональные реакции, сопровождающиеся ярко выраженными стойкими негативными проявлениями.

Нужно еще отметить, что на данном возрастном этапе у ребенка с РАС могут внезапно появляться невротические страхи, которые впоследствии принимают устойчивые формы [7].

Здоровый ребенок

Возраст 3 года

У трехлетнего здорового ребенка «созревание» эмоций проявляется в расширении спектра их действия и соединения отдельных эмоциональных проявлений в особые группы – комплексы. Таким образом, говоря об эмоциональных проявлениях личности ребенка, у него можно наблюдать формирование характера.

Типично развивающиеся дети двух-трех лет чрезвычайно отзывчивы и привязчивы, ввиду их недостаточной социальной автономности и не полностью осознаваемой потребностью в любви, внимании, заботе и защите. В этом возрасте нередко, как отмечает И.М. Слободчиков, проявляется гнев унижения и бессилия, связанный с тем, что у ребенка возникает и закрепляется образ неудачи, невыполнимого действия и, как следствие, глубокое разочарование и эмоциональная подавленность [10, с. 241]. Дети на данном этапе жизни могут испытывать чувства стыда и застенчивости, которые связаны с особой чувствительностью ребенка к чужому мнению и реакции окружающих на его поступки. В три года ребенок становится более сдержанным в своих эмоциях, рассудительность и степенность сменяют раздражительность.

Здоровый ребенок в три года действует под влиянием возникающих в данный момент чувств и желаний. Чувства и желания ребенка очень сильны, хотя и неустойчивы.

Появляется чувство юмора. Формируются моральные переживания. Ребенок реагирует на одобрение или неодобрительный взгляд взрослого и может испытывать чувство стыда. Эмоциональные переживания могут быть связаны с эмоциональным состоянием взрослого. Заражение и подражание эмоциональному состоянию других остается отличительной особенностью эмоционального развития в этом возрасте.

В период от года до трех лет детские эмоции становятся полностью социальными, т.е. напрямую связанными с образом жизни ребенка, с атмосферой вокруг него и окружающими его людьми. У детей может возникать тревожность, внешние проявления которой выражаются в беспокойстве, речевом и двигательном возбуждении, желании спрятаться. В 3–4 года эмоции все еще носят бурный, но не стойкий характер. Ребенка легко привлечь к какому-либо действию, но удержать его интерес длительное время пока трудно.

Смех социальный является конечным продуктом, завершающим эту стадию психоэмоционального развития.

Кризис трех лет, как правило, сопровождается рядом аффективных вспышек или слабо контролируруемыми эмоциональными реакциями.

Возраст 3 года характеризуется самоутверждением. Из новообразований – развитие речи, интеллекта, восприятия, феномен «Я сам», который означает выделение личности.

На стадии раннего детства формирование эмоций самосознания основано на реакции родителей, связанной с одобрением или неодобрением поведения ребенка в определенной ситуации. По мнению Р.Х. Шакурова, изначально переживания гордости являются

неустойчивыми, формируются при прямой оценке со стороны взрослого [15, с. 78]. В процессе повторения реакции со стороны взрослого у ребенка складывается потребность в сохранении положительной оценки взрослого.

Из новообразований кризиса 3 лет – тенденция к самостоятельной деятельности, в то же время похожей на действия взрослого [14, с.81].

Ребенок с РАС

Возраст 3 года

У детей с РАС, в отличие от типично развивающихся сверстников, в возрасте трех лет наблюдается преобладание повышенного либо пониженного фона настроения. Отношение к близким складывается с учетом лишь своих интересов. Человек для них является средством удовлетворения своих потребностей. Дети не способны к эмпатии, сочувствию, эмоциональному отклику, но при этом привязаны к близким, стремясь в этих отношениях полностью доминировать и диктовать свою волю. Они проявляют активный негативизм, связанный с боязнью трудностей и неудач, поэтому часто отказываются обучаться и пробовать сделать что-то новое. У всех детей наблюдалась ярко выраженная эмоциональная ригидность.

Так же в своих наблюдениях мы заметили у детей задержку развития чувства вины и стыда. Диагностика наличия этих чувств дала самые низкие показатели при изучении всех троих детей.

Наблюдаемые дети проявляли себя как не контактные, эмоционально холодные, палитра эмоциональных переживаний у всех была очень блеклая и скудная. Большую часть времени они проводили в одиночестве. Не проявляли интереса, любопытства к окружающим людям, сторонились, игнорировали и не подпускали к себе сверстников. У всех наблюдался слабый эмоциональный отклик, трудность вызывания эмоциональной реакции, отсутствие зараженности эмоциями взрослого и детей.

В три года у ребенка с РДА может проявляться физиологический смех, неосмысленный, он проявляется как реакция на простейшие внешние импульсы и зависит от успешности или неуспешности любой деятельности. Подобное реагирование ребенка было отмечено родителями Миши. Все наблюдаемые дети во взаимодействии со сверстниками проявляли повышенную конфликтность, они были не способны уступать и учитывать интересы другого. Все трое были чрезмерно возбудимы.

К концу 3 года жизни у ребенка с расстройствами аутистического спектра очень ярко проявляется негативизм, который принимает длительные и устойчивые формы. Наиболее выраженная форма негативизма наблюдалась у девочки, проявление которого мы рассмотрим на примере.

Ежедневные сборы на прогулку превращались в очередную пытку для меня и вызывали взаимное раздражение и упреки в адрес дочери. При чем ситуация с каждым днем становилась все более напряженной. София сама себе противоречила, медленно одеваясь и повторяя, что не хочет и не пойдет на прогулку. На мое предложение остаться дома, бурно реагировала и проявляла недовольство. На просьбу или требование одеться быстрее раздражалась, ложилась на пол или убежала, начинала раскидывать вещи, а заканчивалось все громким «театральным» плачем. После такого «представления» она успокаивалась, вновь с уговорами, но уже без слез одевалась и мы выходили на прогулку. София вела себя таким образом каждый раз, когда мы собирались выходить гулять на улицу, несмотря на то, что сама очень любила прогулки. (По материалам матери Софии.)

Этот пример демонстрирует противоречивое поведение ребенка с преобладанием дезорганизованных реакций. Наблюдения родителей показали, что такие проявления немотивированного сопротивления сохранялись у девочки до 5 лет.

Резюмируя сравнительный анализ эмоционального развития на стадии раннего детства, можно заключить, что это один из наиболее активных периодов развития детских эмоций, а также связанных с ними социальных реакций и различных проявлений собственных действий.

Естественное эмоциональное состояние здорового ребенка на этом этапе – радость, беззаботность, интерес к окружающему; эмоции страха гнева, обиды, сочувствия, стыда, вины и пр. не исключаются из повседневной жизни ребенка и необходимы для его полноценного развития, но не они создают преобладающий фон настроения; на 2-ом году жизни у ребенка в силу различных причин и обстоятельств начинается активное проявление отрицательных эмоций, в том числе и эмоций страха; отличительной особенностью эмоционального развития ребенка 3-х лет является спонтанность и неустойчивость чувств и желаний, влиянию которых он подвержен, что выражается в бурном эмоциональном реагировании. Существенная общая особенность эмоционального развития в раннем детстве – переживание двух кризисов детского возраста, которые активизируют эмоциональное развитие.

Аутичных детей от нормально развивающихся сверстников отличает то, что в возрасте одного года они производят впечатление эмоционального благополучия, до 2-3 лет остаются эмоционально пассивными, а к концу 3 года жизни у них отмечаются недостаточная эмоциональная лабильность или явно выраженная ригидность, ярко проявляется негативизм, который принимает длительные и устойчивые формы.

Третья стадия развития – дошкольное детство*Здоровый ребенок**Возраст 3–5 лет*

Главным психическим новообразованием в возрасте 4–5 лет является любознательность, инициативность и произвольность. Именно они задают тон и выводят на качественно иной уровень эмоциональное восприятие действительности и реакцию на нее младшего дошкольника. В период от четырех до шести лет глубинные переживания ребенка постепенно начинают осознаваться, нередко проявляясь в виде страхов. Многие переживания, такие как чувство вины, неполноценности, зависимости, аутоагрессия, приобретают значимость в силу того, что ребенок начинает осознавать их, проявляя это в соответствующем поведении.

Ребенок на этом этапе может проявлять гуманистическую эмпатию (сорадование, сострадание, сочувствие, жалость) и эгоцентрическую эмпатию, связанную с переживанием за самого себя.

В дошкольном детстве от трех до шести лет ведущей деятельностью является игра, ведущей стороной социализации – освоение социальных ролей, норм поведения и общения, средой социализации – семья [14, с. 81].

По мнению И.М. Слободчикова, эмоциональное развитие в период от пяти до шести лет имеет ряд особенностей, которые будут определять всю систему реакций человека, не только в детском, но и во взрослом возрасте. Значимой особенностью эмоционального развития здорового ребенка 5-6 лет является то, что все его эмоциональные проявления становятся четким отражением поступков, которые в свою очередь имеют четкую выраженную мотивацию. Все эмоциональные проявления ребенка именно в этом возрасте становятся четко и обоснованно мотивированными. Важной особенностью эмоционального развития является также тесная связанность с ситуацией непосредственного общения, переживаний через призму непосредственных коммуникативных отношений [12, с. 249–252].

В возрасте 4–5 лет распространенным является проявление тревожности. Тревожность в этом возрасте имеет социальную природу, проявляясь чаще в ситуациях взаимодействия ребенка с другими детьми (В.А. Аверин) [11, с. 99]. В основе агрессии и агрессивного поведения, нередко встречающегося в этом возрасте, отмечает В.А. Аверин, «лежит особое строение самосознания ребенка, а именно фиксированность на себе и внутренняя изоляция от других» [11, с. 105]. К 4–5 годам устойчивость эмоций, в том числе и интереса – важнейшей познавательной эмоции, возрастает. Дальнейшее развитие

в этот период получают эмоции, приносящие ребенку удовольствие (радость, любовь, счастье, гордость) и неудовольствие (страх, тревога, ревность). По мнению В.А. Аверина, эмоция радости, сопровождаемая ощущением бодрости, азарта, интереса, удивления и эмоция страха, связанная с эмоциями гнева, тревоги, отвращения, презрения и горя, являются в этом возрасте базовыми и образуют два полюса в общей структуре эмоций [11, с. 93].

Ребенок с РАС

Возраст 3–5 лет

У детей с РАС имеют место немотивированные колебания настроения. Они часто испытывают тревожность, напряженность, плаксивость, хныканье, рыдание, агрессию по отношению к близким, детям. У девочки перечисленные негативные эмоции проявлялись в большей степени и чаще, чем у мальчиков.

Отсутствие подражания и зараженности эмоциями взрослого препятствует психоэмоциональному развитию и социализации детей с РДА.

У детей с аутизмом наблюдается эмоциональная пресыщаемость, негативизм, склонность к эйфории с монотонным двигательным возбуждением, дурашливостью. Особенности общего эмоционального облика в этом возрасте: отрешенность, тревожность, напряженность, обеспокоенность, индифферентность, частые «уходы в себя» [7]. В отношениях с близкими наблюдается эмоциональная холодность. У Дамира установилась симбиотическая связь с мамой. У Миши и Софии мы наблюдали отрицательные эмоциональные реакции при контакте с матерью.

В процессе обучающей и игровой деятельности наблюдаемые дети проявляли различные эмоциональные реакции. Так, психолог оценил эмоциональное состояние Софии в процессе взаимодействия с педагогом и сверстниками, как пассивное и негативное. Ребенок не проявлял интереса к играм, на представлении с участием клоуна и сказочных персонажей какое-либо эмоциональное оживление, радость, эмоциональные реакции отсутствовали. София в самом начале представления удалилась в дальний угол комнаты. При попытке взрослого (актера) установить контакт, ребенок проявил беспокойство, недовольство в виде крика, плача. К игрушкам, к людям девочка проявляла равнодушие, не смотрела на них, не пыталась брать игрушки. На занятиях и во время игры она пассивно наблюдала за психологом, а при изменении игровой ситуации, смене деятельности, предъявлении нового игрового или учебного материала и даже перелистывании страницы в учебнике на новую, София бурно проявляла отрицательные

эмоциональные реакции. Эмоциональный дискомфорт выражался беспокойством, страхом, криками, плачем.

Миша в процессе обучающей деятельности уходил от занятий, отказывался сидеть за столом, пассивно подчинялся психологу без интереса и инициативы. В процессе подвижных игр с психологом и со сверстниками проявлял большую эмоциональность. Мы наблюдали повышение активности в игровом общении со сверстниками, ребенок вступал в контакт, смеялся, манипулировал с игровым материалом, проявлял высокую эмоциональную лабильность, которая выражалась в эмоциональном подъеме, возбуждении, порывистых движениях, беспокойстве без видимых внешних причин, немотивированной агрессии в отношении детей. В процессе игровых занятий с педагогом и психологом активность снижалась, ребенок пассивно выполнял инструкции, отстраненно наблюдал за деятельностью взрослых без понимания содержания игрового занятия.

У Дамира в обстановке обучающих занятий в игровой форме наблюдался положительный эмоциональный фон. Он спокойно сидел за столом, наблюдал за педагогом, проявлял конструктивную активность в процессе обучения, вступал в контакт со сверстниками, но при изменении игровой ситуации, замещении или введении дополнительного игрового или стимульного учебного материала, приходил в тревожно-беспокойное состояние, проявлял страх, начинал волноваться и плакать. Мы наблюдали также, как трудности, связанные с выполнением нового задания и вызванные этим попытки уклониться от занятий, вызывали у Дамира нервное возбуждение, раздражение, выражение недовольства, сопровождающегося плачем. Такое состояние быстро замещалось вялостью, апатией, «уходом в себя». С помощью педагога он вновь включался в обучающий процесс, в ходе которого у ребенка происходило чередование пассивного восприятия с активным действием. Таким образом, Дамир от пассивного наблюдения переходил к активной, совместной игровой и обучающей деятельности.

Здоровый ребенок

Возраст 5–6 лет

Эмоциональные реакции ребенка 5-6 лет, считает И.М Слободчиков, формируются, преломляясь через призму общения, связываясь всегда с ситуацией непосредственного взаимоотношения с другим человеком [12, с. 253]. Ребенок, оставаясь пока очень зависимым от эмоционального отношения к нему, начинает формировать стереотипные, навязанные извне, ответные эмоциональные реакции (И.М Слободчиков) [12, с. 39]. С одной стороны, детские эмоции становятся более устойчивыми.

Ребенок уже в немалой степени контролирует себя и способен понимать эмоции окружающих, особенно если они касаются его непосредственно. С другой стороны, эмоциональное развитие в старшем дошкольном возрасте идет достаточно неравномерно.

В возрасте 5–6 лет существенным становится удовлетворение эмоционально ориентированных и социально направленных потребностей, к которым относятся потребность в результате деятельности, ей предшествует потребность в самой деятельности, потребность в успешности этой деятельности и положительной ее оценке. Эмоции и деятельность тесно связаны между собой.

Положительными эмоциями в возрасте от пяти до шести лет можно считать те эмоциональные реакции, которые позволяют ребенку активно, с удовольствием и интересом контактировать с другими людьми, познавать окружающий мир. В свою очередь, негативными будут считаться те эмоции, которые препятствуют ребенку в этом познании.

Важная особенность эмоций ребенка 5–6 лет – это тесная их связь с мыслительными процессами. Одно из главных направлений развития чувств в дошкольном возрасте, по мнению В.С. Мухиной – увеличение их «разумности», связанное с умственным развитием ребенка, которая распространяется и на чувства, связанные с собственным поведением ребенка [6, с. 303]. Таким образом, уровень интеллектуального развития непосредственно связан с уровнем развития эмоциональной сферы.

Воображение в этом возрасте играет важную роль в эмоциональном развитии ребенка, позволяя эмоционально предвосхитить, угадать отдаленные последствия своих поступков. В процессе воображаемой деятельности происходит своеобразное проигрывание данной ситуации, во время которого ребенок обнаруживает ценность и значимость совершаемого действия (И.М. Слободчиков) [12, с. 38].

К шести годам значительно возрастает эмоциональная вовлеченность в деятельность и переживания сверстников. У старших дошкольников может проявляться подлинная забота о близких людях, стремление оградить их от волнений и расстройств, что выражается в сознательном изменении своего поведения, положительные формы которого имеют для ребенка определенное личностное значение [6, с. 303].

Этап 5–6 лет характеризуется следующими новообразованиями: переход от наглядно-образного мышления к символам, формирование самооценок, детского мировоззрения, совести, произвольного поведения, характера [14, с. 81].

*Ребенок с РАС
Возраст 5–6 лет*

Аутичный ребенок 4–6 лет способен испытывать отрицательные эмоции (гнев, обиду, тревогу), например, в ситуации плохого отношения к нему со стороны сверстников, которые дразнят, смеются над ним, не принимают в игру, но испытывая негативные чувства, ребенок не может обобщить эти свои переживания в силу непонимания смысла и значения сложившейся для него ситуации. Коммуникативная деятельность, которая формирует способность внешнего выражения внутренних переживаний, слабо развита или отсутствует.

У старших дошкольников с аутизмом, даже при очень выраженном улучшении когнитивных, интеллектуальных, речевых способностей, сохраняются трудности с пониманием эмоционального состояния и переживания человека по его невербальным сигналам. Эмоциональная сторона общения по-прежнему представляет большие трудности для ребенка с РАС. У старших дошкольников симбиоз с матерью, предшествующий дальнейшему расширению социальной среды, познанию и взаимодействию с ней, может начать ослабевать. В результате общения и эмоционального взаимодействия со взрослыми активизируются познавательные эмоции.

Анализ эмоционального развития аутичных детей старшего дошкольного возраста показал, что степень эмоционального реагирования по отношению к близким, матери различна. У Миши она проявлялась в безразличии, у Софии в отвержении, у Дамира в амбивалентном отношении к матери. У Дамира мы наблюдали наиболее выраженную способность к заражению и подражанию эмоциональным состоянием других. У всех испытуемых детей проявление и развитие эмоций происходило в процессе коммуникативной деятельности. Большое влияние на эмоциональное развитие оказывало общение со взрослыми. При этом интенсивное формирование способов выражения эмоций не оставалось в рамках только коммуникативной деятельности, а развивало личность ребенка в целом. Специальное формирование положительной эмоциональной сферы в ходе общения с родителями, педагогами, психологом привело, по данным наших наблюдений, к повышению уровня различных переживаний: увеличение познавательных эмоций, повышение восприимчивости к красоте природы, к творчеству, получение радости от интеллектуальной, творческой, физической, трудовой деятельности. Учитывая то, что потребность в общении у наблюдаемых детей отсутствовала или была сведена к другим потребностям, мы,

в процессе изучения, уделяли большое внимание «объектным» качествам взрослого, сочетающимся с его свойствами как субъекта общения, создавали благоприятные условия для эмоционального взаимодействия, общения, обучения детей с аутизмом.

Динамика развития положительных, отрицательных и двойственных экспрессий зависит от практики коммуникативной деятельности ребенка с окружающими взрослыми, от ее содержания и задач [4, с. 307]. Влияние положительного воздействия общения прослеживалось в различных сферах психического развития детей, в том числе, в сфере их эмоциональных переживаний (С.Ю. Мещерякова, 1974), при формировании любви к взрослому (С.В. Корницкая, 1973) и дружеских привязанностей к ровесникам (Р.А. Смирнова, 1981). Таким образом, эмоциональное общение, в первую очередь, с родителями, в случае с нашими детьми, способствовало расширению эмоциональной сферы и чувств детей в целом.

Итак, подведем итоги и рассмотрим основные особенности развития эмоциональной сферы здоровых и аутичных детей на третьем возрастном этапе развития – дошкольное детство.

У ребенка с типичным развитием все его эмоциональные проявления становятся четким отражением поступков, которые в свою очередь имеют четкую выраженную мотивацию. Основные особенности эмоционального развития ребенка в этом возрасте связаны с влиянием деятельности не только реальной, но и воображаемой; тесной связью эмоций с мыслительными процессами; удовлетворением потребности ребенка в безусловном эмоциональном принятии; тесной связанностью с ситуацией непосредственного общения переживаний через призму непосредственных коммуникативных отношений. На стадии дошкольного детства возникает новый фактор: ребенок начинает чувствовать, что способен породить любовь собственной активностью (что-то дать или создать рисунок, поделку для матери или отца).

Для детей с расстройствами аутистического спектра на этапе дошкольного детства характерны следующие особенности эмоционального развития: эмоциональная пресыщаемость, негативизм, склонность к эйфории с монотонным двигательным возбуждением, дурашливостью. Специфичность общего эмоционального облика в этом возрасте выражается в проявлении отрешенности, тревожности, напряженности, обеспокоенности, индифферентности.

Заключение

Завершая наш краткий сравнительный анализ, важно отметить, что на всех этапах развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста, самое главное и значимое место отводится роли родителей, в частности их отношению к аномальному развитию ребенка. В связи с этим мы акцентируем особое внимание на специфике развития эмоций детей с аутизмом, которая должна учитываться родителями в ходе создания максимально благоприятной среды, способствующей эмоциональному развитию и социализации ребенка с расстройствами аутистического спектра.

По результатам наших наблюдений и на основании материала, предоставленного родителями особых детей, приведем поэтапно основные особенности эмоционального развития аутичных детей дошкольного возраста.

Так, на первой стадии развития – младенчество – родителям необходимо учитывать то, что ранний эмоциональный опыт в сочетании с надежной привязанностью к родителям устанавливает основы и рамки для эмоциональной жизни ребенка. У младенцев с расстройствами аутистического спектра отсутствует или слабо выражен «комплекс оживления», механизм «эмоциональной зараженности» также не развит или проявляется, но ограниченно. Известно, что эмоциональная жизнь вовлечена в психические и физические болезни человека. В связи с этим представляется очень важным, чтобы родители были максимально эмоционально доступными для аутичного ребенка. Родители, в большей степени мать, должны принимать эмоции ребенка и проявлять эмоциональный отклик на весь спектр младенческих переживаний. На этапе младенчества удовлетворение зависимости и потребности в эмоциональной поддержке, заинтересованность чувствами ребенка помогают и учат его распознаванию и эмоциональному регулированию своих чувств. При отсутствии у ребенка потребности в эмоциональном контакте и эмоциональной близости задача родителей заключается в эмоционально-позитивном речевом сопровождении действий, связанных с ежедневным уходом и заботами о ребенке, помогая ребенку таким способом включаться в диалог. Задавая эмоциональный тон взаимодействия и привлекая таким образом интерес и внимание эмоционально пассивного ребенка, доминирующие во взаимоотношениях более экспрессивные родители могут непроизвольно добиться возникновения установки на передачу эмоциональной реакции младенцу. Гармоничная, эмоционально зрелая мать во взаимоотношениях с аутичным ребенком может достигнуть

согласованности настроений, эмоциональной синхронии, что на следующих этапах развития поможет избавиться или частично решить поведенческие проблемы ребенка, связанные с искаженным, специфическим развитием эмоциональной сферы.

На второй стадии развития – раннее детство – родители должны учитывать, что уже с раннего детства дети с РАС проявляют чувственно-эмоциональную глухоту. Задача родителей на этом этапе объяснять ребенку на доступном для него уровне причины различных эмоционально-чувственных переживаний близких. Экспериментально доказано, что во время взаимодействия людей эмоциональное настроение передается от более экспрессивного человека тому, кто пассивнее [2, с. 214]. В связи с этим родители должны выразительно проявлять свои эмоции, имитация которых может произойти у ребенка с РАС неосознанно и таким образом активизировать или «реанимировать» механизм «эмоциональной зараженности».

На третьей стадии развития – дошкольное детство – родители должны принять во внимание, что период с 3 до 5–6 лет является самым тяжелым, обремененным множеством эмоционально-поведенческих проблем – самоизоляцией, чрезмерной консервативностью общения и поведения, эмоциональной возбудимостью, конфликтностью, страхами, агрессией и самоагрессией, эмоциональной несдержанностью как при проявлении радости, так и при недовольстве и огорчении, навязчивыми идеями, болезненным фантазированием. Родителям необходимо учитывать это в процессе организации и создания благоприятных, комфортных для общения и взаимодействия условий, которые будут способствовать преодолению трудностей, связанных с эмоциональными переживаниями, общением, поведением.

Список литературы:

1. Гаспарова Е. Ты меня понимаешь? Невербальные проявления чувств у маленьких детей / Е. Гаспарова // Обруч. – 1995. – № 6. – С. 35–36.
2. Гоулман, Дэниел. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 544 с.
3. Кудашев А.Р. Методологические аспекты в преподавании психолого-педагогической антропологии // Психологические чтения. Человек в условиях социальных изменений: Материал Всерос. науч.-практич. конф. с междунар. участием. – 2007. – С. 72–74.
4. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.

5. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. / И.И. Мамайчук. – СПб.: Эко-Вектор, 2014. – 335 с.
6. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 656 с.
7. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребёнок: Пути помощи. – М.: Теревинф, 2015. – 288 с.
8. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже – М.: Международная пед. академия, 1994. – 680 с.
9. Развитие личности ребенка от рождения до года. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013. – 312 с.
10. Развитие личности ребенка от года до трех. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. – 510, [2] с.
11. Развитие личности ребенка от трех до пяти. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. – 528 с.
12. Развитие личности ребенка от пяти до семи. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2010. – 576 с.
13. Психология человека от рождения до смерти / Под общей редакцией А.А. Реана. – Москва: Издательство АСТ, 2015. – 656 с.
14. Столяренко Л.Д. Психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2008. – 592 с.
15. Шакуров Р.Х. Самолюбие детей / Р.Х. Шакуров. – М.: Просвещение, 1969. – 178 с.
16. Шевцова Т.Ю. Организация работы с родителями на этапе подготовки к школьному обучению детей с ОВЗ. Краснодар: Экспериментальный центр развития образования. 2013. 121 с.
17. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: избран. психол. тр. / Д.Б. Эльконин; под ред. Д.И. Фельдштейна; вступ. ст. Д.И. Фельдштейна. - М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЕК», 1995. – 314 с.
18. Hobson R.P. (2010). Explaining autism: Ten reasons to focus on the developing of itself. *Autism*, 14(5), 391 – 407.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

**НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

*Сборник статей по материалам VIII международной заочной
научно-практической конференции*

№ 6 (8)
Июнь 2017 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 12.06.17. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 9,75. Тираж 550 экз.

Издательство «МЦНО»
127106, г. Москва, Гостиничный проезд, д. 6, корп. 2, офис 213
E-mail: psy@nauchforum.ru

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



НАУЧНЫЙ
ФОРУМ
nauchforum.ru