



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN: 2542-1263



№11(24)

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

МОСКВА, 2018



НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

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

№ 11(24)
Декабрь 2018 г.

Издается с октября 2016 года

Москва
2018

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;

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

Монастырская Елена Александровна – канд. филол. наук, доцент, кафедра «Иностранные языки», Кемеровский технологический институт пищевой промышленности, Россия, г. Кемерово;

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;

Спасенников 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 XXIV междунар. науч.-практ. конф. – № 11(24). – М.: Изд. «МЦНО», 2018. – 76 с.

ISSN 2542-1263

Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 74+88

ISSN 2542-1263

© «МЦНО», 2018

Оглавление

Раздел 1. Педагогика	5
1.1. Коррекционная педагогика	5
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ Шацких Ольга Александровна	5
1.2. Общая педагогика, история педагогики и образования	14
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА И РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ МАРИИ МОНТЕССОРИ Миронова Мария Сергеевна	14
1.3. Теория и методика обучения и воспитания	18
ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ Корнева Анастасия Павловна	18
РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ РАННЕГО ВОЗРАСТА В БЫТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Фесенко Тамара Николаевна Петрова Галина Павловна Вахитова Ляйсан Галинуровна Хабибуллина Нурия Фанилевна	24
1.4. Теория и методика профессионального образования	29
ИТ-ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО САМООБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ СТАРШЕГО ПОКОЛЕНИЯ Кузьмичева Надежда Васильевна	29
МОДЕЛЬ И ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛА К ПРОИЗВОДСТВЕННЫМ РИСКАМ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ Репях Лариса Петровна Белоновская Изабелла Давидовна	34

ДИДАКТИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ Саламатина Юлия Валерьевна	40
ТРЕНИРОВКИ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ Селиверов Денис Иванович	43
1.5. Теория, методика и организация социально-культурной деятельности	48
К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ Белова Екатерина Анатольевна	48
Раздел 2. Психология	53
2.1. Общая психология, психология личности, история психологии	53
ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ Крапивина Екатерина Анатольевна Далгатов Магомед Магомедаминович	53
2.2. Педагогическая психология	61
МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Ермакова Анастасия Арнольдовна Кобазова Юлия Владимировна	61
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ Тимченкова Снежана Петровна	65
2.3. Психология развития, акмеология	71
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПОИСКУ И РЕАЛИЗАЦИИ ЖИЗНЕННЫХ РЕСУРСОВ СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ Косарева Ирина Владимировна Калинина Татьяна Валентиновна	71

РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА

1.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Шацких Ольга Александровна

учитель-логопед,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

Центр развития ребенка - детский сад №1 «Рябинка»,

РФ, г. Пушкино

FEATURES OF DEVELOPMENT OF MENTAL FUNCTIONS AND THE EMOTIONAL AND STRONG-WILLED SPHERE AT CHILDREN WITH THE GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF THE SPEECH

Olga Shatskikh

teacher-logopedist,

municipal budgetary preschool educational institution Center

of a Child Development kindergarten No. 1 Ryabinka,

Russian Federation, Pushchino

Аннотация. Человек (особенно ребенок) переживает то, что с ним происходит и им совершается. Характер и сила этого переживания составляет эмоционально-волевую сферу человека. Отрицательные эмоции препятствуют нормальному общению, способствуют развитию болезней, воздействуя на мозг, а те в свою очередь на нервную систему. Эмоции связаны с познавательными процессами, особенно

если это касается детей с общим недоразвитием речи. Цель исследования - выявить особенности формирования эмоционального и личностного развития дошкольников с учетом роли семьи в данном процессе. Полученные результаты предлагается использовать при проведении диагностики особенностей эмоционально-волевого развития детей дошкольного возраста и оптимизации основных направлений коррекционной работы по формированию эмоций, воли и личности у детей дошкольного возраста.

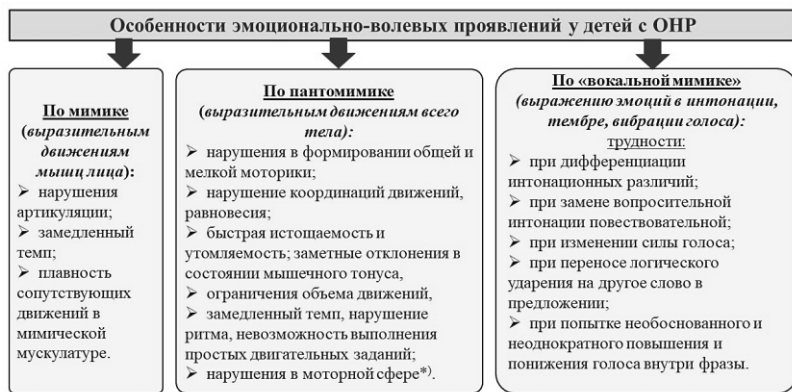
Abstract. The person (especially the child) endures what happens to him and is made by him. The character and force of this experience is the emotional and strong-willed sphere of the person. Negative emotions interfere with normal communication, contribute to the development of diseases, influencing a brain, and those in turn nervous system. Emotions are connected with informative processes, especially if it concerns children with the general underdevelopment of the speech. A research objective – to reveal features of formation of emotional and personal development of preschool children taking into account a role of family in this process. The received results are offered to be used when performing diagnostics of features of emotional and strong-willed development of children of preschool age and optimization of the main directions of correctional work on formation of emotions, will and the personality at children of preschool age.

Ключевые слова: образовательный процесс; дошкольное образование; коррекционная работа; эмоционально-волевое развитие; диагностика; логопедическая группа; общее недоразвитие речи.

Keywords: educational process; preschool education; correctional work; emotional and strong-willed development; diagnostics; logopedic group; general underdevelopment of the speech.

На сегодняшний день все более актуальным становится вопрос эмоционально-волевого развития ребенка. Формирование «умных» эмоций, коррекция недостатков эмоционально-волевой сферы должны рассматриваться как наиболее важные в приоритетной задаче воспитания. В современной жизни «обесчувствованию» способствует технологизация: Дети мало общаются с взрослыми и сверстниками, уходя в виртуальную реальность электронных гаджетов и сильно снижая эмоциональную, чувственную и отзывчивую сферы к другим. Эмоционально-волевою сферу необходимо развивать и корректировать, иначе никакое общение, взаимодействие не будут эффективными, если дети способны: управлять собственными эмоциями, «читать» эмоциональное состояние другого, проявлять волевые качества в нестандартных ситуациях.

У дошкольников с ОНР существуют особенности неврологического, психофизиологического, эмоционально-личностного развития, которые педагоги и специалисты должны учитывать: при организации и осуществлении воспитательного и образовательного процесса, коррекционно-логопедической работе [1]. Выявленные особенности эмоционально-волевых проявлений у детей с ОНР приведены на рисунке 1.



^{*)} Нарушения в моторной сфере приводит к неловкости в навыках самообслуживания, задержке развития готовности руки к письму, рисованию и другим видам ручной деятельности. Эти особенности препятствуют развитию выразительных движений тела.

Рисунок 1. Особенности эмоционально-волевых проявлений у детей с ОНР

Несформированность средств общения может быть главной причиной неблагоприятных отношений в группе сверстников, что приводит к формированию и закреплению у детей отрицательного эмоционального багажа. Нарушения коммуникативной функции таких детей выражаются: в снижении потребности общения; в несформированности способов коммуникации; в особенностях поведения (незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм) [7].

Задачи, решаемые при организации работы по коррекции и развитию эмоционально-волевой сферы у детей с ОНР, приведены на рисунке 2, а используемые для их решения основные методы коррекции эмоционально-волевой сферы - на рисунке 3.



Рисунок 2. Задачи по организации коррекции и развития эмоционально-волевой сферы у детей с ОНР



Рисунок 3. Основные методы коррекции эмоционально-волевой сферы

Никакое общение, взаимодействие не будет эффективным, если его участники не способны «читать» эмоциональное состояние другого и управлять своими эмоциями. Распознавание и передача эмоций – это достаточно сложный процесс, требующий от ребенка определенных знаний и определенного уровня развития.

Исследования детей старшего дошкольного возраста показали, что в целом ребенок способен правильно воспринимать эмоциональное состояние человека: достаточно легко отличает радость, восхищение, веселье и затрудняется в распознавании грусти, испуга, удивления. При этом дети, прежде всего, обращают внимание на выражение лица, не придавая значения пантомимике - позы и жестам [3].

Во взаимоотношениях со взрослыми (сначала близкими) и детьми ребенок остро чувствует ласку, несправедливость, добром отвечает на добро и гневом - на обиду. Сказки он воспринимает как реально происходящие события. Мир природы ребенок не склонен до поры отделять четкой границей от мира людей: сердится на дождь или мороз, из-за которых его не пускают гулять он жалеет сломанный цветок [2].

На протяжении дошкольного детства происходит «воспитание чувств» ребенка, придавая его поведению особую окраску и выразительность: искренность, отзывчивость и непосредственность. Ребенок познает мир наглядно, конкретно, прежде всего в образах. Краски, звуки, формы наполняют детское сознание гораздо «плотнее», чем наше. Отвлеченные словесные рассуждения взрослых ребенок понимает с большим трудом, а то и не понимает совсем. Если те же знания выразить наглядно, ребенок усвоит их легко. В играх дошкольников предметы претерпевают удивительные превращения, сам ребенок мгновенно превращается в «капитана», «космонавта», «доктора». Чувства малыша вспыхивают быстро и ярко и столь же быстро могут гаснуть. Переход от одного состояния к другому часто молниеносен: бурное веселье, а через минуту – слезы: управлять своими переживаниями ребенок пока еще

Наиболее сильный и важный источник переживаний ребенка - его взаимоотношения с другими людьми, взрослыми и детьми. Поведение окружающих по отношению к ребенку постоянно вызывает у него разнообразные чувства: радость, гордость, обиду и т. д., которые ребенок остро переживает. Чувства, возникающие у ребенка, по отношению к другим людям, переносятся им и на персонажей художественных произведений - сказок, рассказов. Он идентифицируется с любимыми персонажами, сочувствует тем, кто попал в беду, но может пожалеть и злодея, если тому приходится уж очень плохо. Хотя чаще дети возмущаются поступками отрицательных персонажей.

Наиболее емким понятием для определения успешности развития ребенка является эмоциональное благополучие, которое обеспечивает высокую самооценку, сформированный самоконтроль, ориентацию на успех в достижении целей, эмоциональный комфорт в семье и вне семьи. Оно зависит не от культурных и индивидуальных особенностей ребенка, а только от оптимальности системы «мать - дитя».

Особое место среди детских чувств занимает бурное переживание страха. Зарождение страха происходит чаще всего вследствие неправильного воспитания и неразумного поведения взрослых, когда взрослые приходят в отчаяние по малейшему поводу, считая, что ребенку постоянно грозит опасность. Это приводит ребенка в состояние напряжения, тревоги и страха.

От этих форм страха принципиально отличается страх за других, когда самому ребенку ничто не угрожает, но он переживает страх за тех, кого любит, у него развивается способность к сопереживанию.

Одно из главных направлений развития чувств в дошкольном детстве - увеличение их «разумности», связанное с умственным развитием ребенка. Ребенок начинает знакомиться с последствиями своих поступков, разбираться в том, что такое хорошо и что такое плохо. Развитие «разумности» чувств охватывает не только чувства, относящиеся к людям, предметам, событиям, но и чувства, связанные с собственным поведением ребенка.

Существенно изменяются в дошкольном детстве и внешние проявления чувств ребенка: ребенок постепенно овладевает умением до известной степени сдерживать бурные, резкие выражения чувств; усваивает язык чувств - принятые в обществе формы выражения тончайших оттенков переживаний при помощи взглядов, мимики, жестов, поз, движений, интонаций голоса. Все его эмоциональные проявления становятся четким отражением поступков, которые в свою очередь имеют четкую мотивационную мотивацию.

Можно выделить несколько видов мотивов, оказывающие наибольшее влияние на эмоциональную окраску поведения детей дошкольного возраста (рисунок 4).



Рисунок 4. Мотивы влияния на эмоциональную окраску поведения детей

Влияние эмоциональной коммуникативности дошкольников на формирование их эмоционально-волевой сферы показано на рисунке 5.

Таким образом, мы выяснили, что важную роль в развитии личности ребенка-дошкольника играет влияние, оказываемое на него общением в семье и общением со сверстниками. Симпатия к другим детям, возникающая в раннем детстве, переходит у дошкольника в потребность общения со сверстниками [5].

Эмоциональное развитие ребенка пяти-шестилетнего возраста, способствует развитию способности и умения человека равнодушно смотреть на мир, способности радоваться и огорчаться, понимать и любить - в общем, все то, что может быть названо коротким словом «счастье».

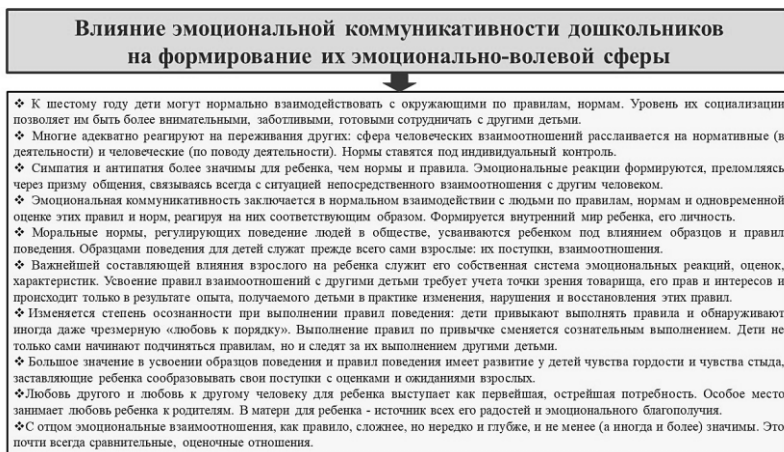


Рисунок 5. Влияние коммуникативности дошкольников на формирование их эмоционально-волевой сферы

Необходимо в свете вышеизложенного более подробно рассмотрим особенности эмоционального развития детей с ОНР [6]. До XXI века в логопедии и в специальной психологии изучались в основном речевая и познавательная деятельность детей с речевой патологией. Личностные и эмоциональные аспекты оставались практически не изученными. С переходом к концепции личностно ориентированного и индивидуализированного обучения возникла необходимость в разработке личностных аспектов проблем детей с ОНР.

Анализ исследований в этой сфере (Л.С. Выготский, Ж.И. Шиф, Г.В. Грибанова, В.В. Ковалев, К.С. Лебединская, А.Е. Личко, О.А. Слинью,

Г.В. Чиркина, Л.Г. Соловьева, Р.Е. Левина, А.В. Ястребова, Е.Н. Васильева, Г.Н. Ефремова, Е.Е. Дмитриева, Е.Н. Васильева, А.И. Захаров, В.П. Добридень и др.) позволил выделить ряд общих закономерностей нарушенного развития эмоционально-волевой сферы ребенка с ОНР, приведенных на рисунке 6.

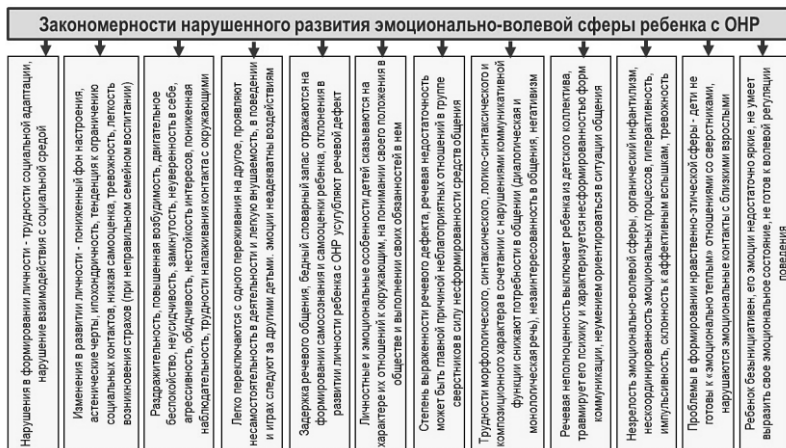


Рисунок 6. Общие закономерности нарушенного развития эмоционально-волевой сферы ребенка с ОНР

Без специальной коррекционной педагогической помощи такие дети оказываются психологически не подготовленными к школе по всем параметрам.

Итак, анализ научных исследований показал, что исследование в области изучения эмоционально-волевой сферы и личностных особенностей детей с ОНР проводилось недостаточно. А ведь нарушения речевого развития влекут за собой нарушения общения. Причем с полным основанием можно говорить о нарушении всех трех сторон процесса общения, выделяемых психологами:

- коммуникативной, так как обмен информацией нарушается и за счет трудностей в передаче ребенком и восприятия собеседником сообщения, и по причине особенностей программирования высказывания;
- интерактивной, так как страдает построение общей стратегии взаимодействия;
- перцептивной стороны общения, так как ребенок «задерживается» на более ранних формах общения и не может полноценно воспринять собеседника, составить о нем представление.

Выявленные особенности формирования эмоционального и личностного развития дошкольников с ОНР позволят подобрать и проанализировать комплекс коррекционных методик и повысить роль семьи по коррекции эмоционально-волевой сферы данной категории детей [4, 7].

Список литературы:

1. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Елисеенкова О.М. Формирование коммуникации дошкольников с общим недоразвитием речи в игровой деятельности // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3.
2. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды [Текст] / Ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – М.: АРКТИ, 2005. – 224 с.
3. Бондаренко А.К. «Дидактические игры в детском саду». Москва: Просвещение, 1991. – 160 с.
4. Минаева В.М. Развитие эмоций у дошкольников. Занятия, игры. Пособие для практических работников дошкольных учреждений. М.: АРКТИ, 1999. – 48 с.
5. Бадалян Л.О. Невропатология. М.: Просвещение, 2012. - 317 с: ил.
6. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. — Спб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
7. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира у детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития. 1996. - 208 с.

1.2. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА И РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ МАРИИ МОНТЕССОРИ

Миронова Мария Сергеевна

*магистрант
Брянского государственного университета
имени академика И.Г. Петровского,
РФ, г. Брянск*

Аннотация. В статье затронута тема одной из базовых характеристик педагога Монтессори – профессиональная культура и ее составляющие. Описана взаимосвязь роли учителя и его базовых функций.

Ключевые слова: профессиональная культура, роль учителя, Монтессори, педагогика, учитель, трёхступенчатый урок.

Термин «профессиональная культура» уже долгое время фигурирует в педагогике, и компоненты, которые он в себя включает (аксиологический, технологический, творческий, эмоционально-личностный), являются неотъемлемой частью формирования личности учителя. Иными словами, профессиональная культура – это совокупность общей культуры личности и профессиональных знаний по основным направлениям педагогической деятельности, которая формируется как результат педагогической деятельности [6].

Аксиологический компонент профессиональной культуры педагога состоит из знаний, идей и концепций, имеющих педагогическую значимость, которые учитель активно применяет в своей деятельности.

Технологический компонент характеризуется приёмами и методами педагогической деятельности преподавателя.

Личностно-творческий компонент отражает творческое воплощение педагогической культуры. Педагог может преобразовывать ценности педагогической культуры в соответствии со своими личностными особенностями [5], которые играют важную роль наряду с импрессивными способностями, такими как умение выслушать или поддержать ученика.

Данные компоненты педагогической деятельности учителя формируют его индивидуальную профессиональную культуру.

Одним из главных принципов системы М. Монтессори является наличие педагога, особенностями профессиональной культуры которого являются личностные качества и специфические профессиональные умения.

Деятельность преподавателя Монтессори носит исключительно гуманистический характер; отношения с детьми строятся на основе взаимопонимания, любви к ребёнку и уважения его прав. Педагог перестаёт играть ведущую роль, он становится наставником, который оказывает помощь ученику, но при этом обеспечивает ему свободу самовыражения и не нарушает главный принцип развития – «Помоги мне сделать это самому» [2].

Центром педагогического процесса являются дети. Считается, что каждый ребенок может раскрыть свой потенциал развития через самостоятельную деятельность, и основная задача педагога сводится к тому, чтобы создать все условия для этого процесса.

Профессиональная культура педагога Монтессори во многом основывается на том, что он является образцом для учеников, тем человеком, на которого всегда хочется равняться. Исходя из этого, Монтессори выделяет субъективные характеристики наставника, который должен быть привлекательным, опрятным, полным достоинства, в меру эмоциональным, с живой мимикой и чётким, мелодичным голосом [4, с. 34]. Монтессори рекомендовала учителям брать уроки актерского мастерства, считая, что «педагог должен быть красив, энергичен, выразителен, красноречив» [3, с. 348], а также делала акцент на следующих профессиональных качествах нового педагога: «живое воображение», «вера в ребенка», «умение понять состояние детей», «отсутствие честолюбия и предубеждений, интеллектуальное спокойствие, духовное смирение, которое приближается к духовной чистоте и учит понимать ребенка» [1, с. 137].

Принято выделять следующие функции Монтессори-педагога:

Посредническая функция. Учитель создает связь между учеником и подготовленной средой. Он дает образец обращения с дидактическим материалом, что является его главной задачей. Именно поэтому он должен в совершенстве знать и следовать приёмам и принципам системы Монтессори, понимать функции каждого предмета, находящегося в подготовленной среде, ведь педагог должен уметь предложить ребенку материалы, относящиеся к его зоне ближайшего развития. Презентация материала одному ученику начинается с приглашения его учителем и пробуждения положительной реакции к предстоящему процессу. Во время презентации ребенок сидит слева от учителя и наблюдает за его действиями, а затем самостоятельно повторяет увиденное до тех пор, пока у него сохраняется интерес. Затем

преподаватель вместе с учеником возвращают материал на место в первоначальном виде: ребёнок должен учиться быть аккуратным и содержать материалы в безупречном порядке [1]. При презентации дидактического материала большой группе детей учитель делит их на микро-группы и демонстрирует использование дидактического материала каждой.

Профессиональный Монтессори-педагог тщательно готовит, прорабатывает и анализирует каждую презентацию, демонстрирует её ученикам с искренним интересом, является примером для детей и верит в силы и способности каждого.

Организующая функция. Педагог создает комфортные условия для работы, предоставляет детям свободу движений, выбора материала, места и длительности работы, но для поддержания доброжелательных отношений в группе необходимы некоторые правила, сформулированные в виде пожеланий, а не запретов, которые педагогу следует обсудить с детьми. Необходимо также соблюдать порядок не только в систематизации дидактического материала, но и в процессе работы: ученик должен выполнять действия в определенной последовательности и обязательно доводить дело до конца.

Руководящая функция. На данном этапе педагогу необходимо привлечь внимание детей, пробудить интерес к работе и при этом сохранить дисциплину. Наставник имеет право вмешиваться в занятия детей и останавливать тех, кто ведёт себя неподобающе. Однако система Монтессори выступает против наказаний и советует предлагать непослушным детям другую деятельность, чтоб переключить их внимание. М. Монтессори считала необходимым отказаться от старой дисциплины, которая ассоциировалась со слепым послушанием, неподвижностью и пассивностью, и сделать акцент на активной дисциплине, побуждающей к труду и деятельности [4, с. 54]. В ходе работы учитель внимательно наблюдает за ребенком и помогает (в случае крайней необходимости), демонстрирует способ контроля и коррекции ошибок. Если помощь не требуется, педагог не вмешивается в работу ребенка, так как, согласно главному принципу педагогики Монтессори «Помоги мне это сделать самому», нужно не дать ребёнку ненужный урок, о котором он не просил.

Обучающая функция. Когда учитель демонстрирует работу с материалом, он уже даёт урок. Поведение учителя и его действия являются примером, идеалом, к которому ученик должен стремиться. Таким образом, на первый план выходит один из главных способов овладения знаниями и навыками в педагогике Монтессори – vicarious learning, то есть обучение через наблюдение за поведением окружающих; в данном случае – за поведением преподавателя.

Одним из наиболее распространённых способов преподнести ребёнку новый материал является так называемый трёхступенчатый урок, который состоит из трёх этапов: ступень знания, опыта и усвоения. Также, Монтессори-учитель проводит устные уроки. Чтобы ученики хорошо воспринимали информацию на слух, объяснение материала должно быть ёмким и точным, без лишних подробностей.

Диагностическая функция. Педагог обязан уметь тактично наблюдать за поведением ребенка и оценивать уровень его физического и психического развития, владение техникой наблюдения. Для фиксации результатов наблюдения преподаватель ведет специальный журнал, в котором записывает все проведённые презентации и подробно раскрывает прогресс индивидуального развития каждого ученика.

Защитная функция. Учитель следит, чтобы дети не ссорились и не мешали друг другу. Если ученик сосредоточен на работе, ничто не должно его отвлекать [2].

Таким образом, наличие подготовленного педагога является неотъемлемой частью педагогической системы М. Монтессори. Основными профессиональными качествами такого учителя являются любовь к детям, поощрение и уважение их самостоятельности. Монтессори-педагог обязан постоянно самосовершенствоваться и развивать в себе такие черты характера, как толерантность, аккуратность, спокойствие, доверие, оптимизм. Преподаватель является настоящим профессионалом, умеющим наблюдать, делать выводы и владеть новыми педагогическими методами, что необходимо для выстраивания гармоничных отношений между взрослым и ребёнком на всех ступенях образования.

Список литературы:

1. Монтессори М. Впитывающий разум ребенка. – 2-е изд. – СПб.: Благотвор. фонд «Волонтеры», 2011. – 320 с.
2. Монтессори М. Дети – другие. Уникальная методика раннего развития. – М.: АСТ, 2014. – 320 с.
3. Монтессори М. Мой метод. Начальное обучение. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 349 с.
4. Монтессори М. Помогите мне сделать это самому: статьи, советы и рекомендации. – М.: Карапуз, 2005. – 269 с.
5. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.; Под ред. Слостенина В.А. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
6. Ситник А.П. Профессиональная культура учителя: исторические аспекты проблемы. // Школа. – 1998. – № 1. – С. 3-40.

1.3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ

Корнева Анастасия Павловна

*учитель русского языка и литературы,
аспирант Самарского государственного
социально-педагогического университета,
РФ, г. Самара*

METHODS OF FORMING UNIVERSAL LEARNING SKILLS ON LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN HIGH SCHOOL CLASSES

Anastasia Korneva

*teacher of Russian language and literature,
post-graduate student
of Samara state University social-pedagogical University,
Russia, Samara*

Аннотация. В статье рассмотрены приемы формирования универсальных учебных действий на уроках русского языка в старших классах по требованиям ФГОС. Приведены разнообразные упражнения по формированию личностных, регулятивных, коммуникативных, познавательных универсальных учебных действий на уроках русского языка при изучении и повторение темы «Словообразование».

Abstract. In this article we observed methods of forming universal learning skills on lessons of the Russian language in high school classes on requirement of Federal Educational Standards. Various examples of forming personal, regulative, communicative and cognitive skills on lessons of the Russian language while studying and revising "word formation" are given.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС); универсальные учебные действия (УУД); познавательные УУД; личностные УУД; коммуникативные УУД; регулятивные УУД.

Keywords: Federal Educational Standard; Universal Learning Skills; Cognitive; Personal; Communicative; Regulative.

В современной социальной жизни происходят большие изменения, и это не может не отразиться на школьном образовании. Если раньше было достаточно сформировать прочную систему знаний, то теперь главной задачей считается научить учащихся учиться, то есть учителю необходимо вовлечь учеников в учебный процесс таким образом, чтобы они самостоятельно овладевали знаниями, применяли полученные знания в решении познавательных, учебно-практических и жизненных проблем.

При таком подходе ученик должен сам стать «архитектором» и «строителем» образовательного процесса.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) ориентирует на достижение не только предметных, но и метапредметных и личностных результатов.

Таким образом, особую актуальность приобретает формирование универсальных учебных действий (УУД), овладение которыми обеспечит успешность в познавательной деятельности учащихся.

При выполнении настоящего исследования нашими задачами является:

- рассмотреть дефиницию «универсальные учебные действия»;
- проанализировать их виды (УУД);
- определить, каким образом на уроках русского языка в старших классах можно сформировать то или иное УУД, подобрав задания и языковой материал в соответствии с возрастными особенностями учащихся, взяв за основу тему «Словообразования».

Что такое УУД и каково их значение в образовании и воспитании? В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

В более узком – это совокупность способов действий ребенка, которые позволяют самостоятельно усваивать новые знания и умения, организовывать этот процесс. Такое определение даёт нам методическая литература: [<http://www.вокабула.рф/справочники/педагогический-гlossарий/универсальные-учебные-действия>].

Универсальные учебные действия принято сгруппировать в четыре основных блока:

- личностные;
- регулятивные;
- познавательные;
- коммуникативные.

Рассмотрим каждое из них подробнее.

Личностные УУД – это действия, обеспечивающие определение ценностно – смысловой ориентации обучающихся (знание моральных норм, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить нравственный аспект поведения). Также они способствуют определению человека своего места и роли в обществе и установлению благополучных межличностных отношений.

К *личностным УУД* относятся:

- положительный настрой к учению, открытость к новому материалу;
- желание приобретать новые знания, умения, совершенствовать имеющиеся;
- осознание своих трудностей и стремление к их преодолению;
- участие в творческом, созидательном процессе;
- осознание себя как индивидуальности;
- осознание себя как гражданина, как представителя определённого народа, определённой культуры, интерес и уважение к другим народам.

Для формирования личностных универсальных учебных действий можно использовать следующие виды заданий:

- участие в проектах, исследованиях;
- подведение итогов урока;
- творческие задания;
- зрительное, моторное, вербальное восприятие музыки;
- мысленное воспроизведение картины, ситуации, видеофильма;
- дневники достижений.

На уроке русского языка при повторении темы «Словообразование» в старших классах для формирования личностного УУД можно предложить следующее творческое задание:

Подобрать отрывки из стихотворений Велимира Хлебникова, где будут фигурировать неологизмы, примеры типа: *летёж, парёж, лепёж, читёж; седун, будун, орун, мотун, горюн; мысляр, числяр; чернизна, роковизна, гордизна; нудь, любовь, небыть; боженята, глазята, криченята; звучоба, письмоба, волноба, метрвоба* и т. п.

Затем предложить ученикам объяснить значение данных слов и попробовать подобрать модели в современном русском языке, по которым были созданы неологизмы.

Модель ответа: *Мысляр* – 1) человек, который в своей работе оперирует мыслью, 2) мыслитель, философ. Образовано по аналогии со словами *маяр, столяр, дояр, гусяр* с помощью суффикса «яр».

Регулятивные УУД – это действия, которые обеспечивают организацию и коррекцию учебной деятельности. К этой группе относятся: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка.

Для формирования регулятивных универсальных учебных действий предлагается несколько методических приемов.

В первую очередь, обучающийся должен установить и понять цель изучения какой-либо темы. Без этого невозможно успешное освоение материала. Для формулирования целей занятия учащимся в начале урока может быть предложена такая таблица:

Я знаю	Я могу (хочу) узнать	Какие темы для этого нужно повторить

Возможны вариации и в соответствии с темой урока. Приведём пример подобной таблицы, в которой найдёт отражение тема «Словообразование».

В начале урока русского языка по теме: «Способы словообразования в русском языке» (10 кл) может быть работа с такой таблицей:

Какие существуют способы словообразования в русском языке	Что я хочу узнать нового, дополнительного о способах словообразования	Что я узнал на уроке

Познавательные УУД – это общеучебные действия, которые включают в себя:

- самостоятельную постановку познавательной цели;
- поиск и структурирование необходимой информации при помощи различных средств;
- смысловое чтение;
- моделирование схем-конспектов, правил, орфограмм

Тема «Словообразование» предоставляет широкие возможности для формирования у учащихся познавательных УУД:

- находить в указанных источниках языковые примеры для иллюстрации определённых понятий, правил, закономерностей;
- пользоваться знакомыми лингвистическими словарями, справочниками;
- осуществлять анализ, синтез, сравнение, классификацию языкового материала по заданным критериям;
- строить рассуждения, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы, формулировать их.

Для формирования у учеников познавательных УУД можно предложить следующее задание:

Найдите лишнее слово. Объясните ответ.

- 1) Булочка, козочка, вазочка.
- 2) Воротник, задачник, ночник.
- 3) Разодеть, разомкнуть, разобрать.
- 4) Мудрствовать, свирепствовать, чувствовать.
- 5) Попугайничать, скромничать, лентяйничать

Модель ответа: В слове *булочка* выделяются корень *-булоч-* (чередование к //ч) и суффикс *-к-*. В остальных – суффикс *-очк-*.

В качестве задания на моделирование можно предложить такое задание:

Прочитайте отрывок из стихотворения Л. Кэрролла в переводе Н. Демуровой.

*Варкалось. Хливкие шорьки
Пырялись по наве.
И хрюкотали зелюки,
Как мюмзики в мове.*

От выделенного глагола по правилам русского словообразования образуйте следующие слова:

1. существительное, обозначающее действие;
2. прилагательное со значением ‘склонный, способный к такому действию’;
3. существительное – название лица по его действию.

Выполнение заданий такого типа научит структурировать разнообразную языковую информацию о словах, организовать многоаспектный анализ словообразовательных моделей.

Учащиеся смогут выработать особый взгляд на слово, разглядеть важные языковые закономерности.

Коммуникативными УУД называют действия, обеспечивающие социальную компетентность, способствующие получению навыков построения диалога, позволяющие интегрироваться в социальную среду.

Для развития коммуникативных УУД предлагается использовать такие приёмы:

- составление уточняющих вопросов или вопросов к выступающему;
- высказывание суждений;
- выступление с докладами или сообщениями перед аудиторией;
- продолжение и развитие суждения одноклассника;
- составление рассказа от имени героя, рассказа от имени неодушевлённого предмета;
- разработка кроссворда по заданной теме.

Для формирования коммуникативных УУД на уроке русского языка в старших классах по теме «Словообразование» можно предложить следующий вид задания:

Составить рассказ, сказку, новеллу о жителях страны «Словообразование», в которых необходимо отразить понятия: *грамматика, суффикс, приставка*.

Задание используется для повторения, обобщения и систематизации знаний учащихся по теме «Словообразование».

Подобное задание способствует запоминанию и осознанию понятий и терминов, развивает творческое воображение, память, мышление, речь.

Таким образом, на основании рассмотренных нами универсальных учебных действий, мы можем сделать вывод о том, что работа по анализу языкового материала в разделе «Словообразование» предоставляет большие возможности для формирования учебно-познавательных интересов учащихся, развития универсальных учебных действий, развития их любознательности.

Список литературы:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 28 п.л.
2. Аргунова Е.Р. Активные методы обучения [Текст]: учеб.-метод. пособие / Е.Р. Аргунова, Р.Ф. Жуков, И.Г. Маричев. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2014. – 104 с.
3. Перминова Л.М. Взаимосвязь стандартов первого и второго поколений // Народное образование. - 2010. - № 7. - С. 209-216.
4. Энциклопедии, словари, справочники – онлайн [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.вокабула.рф/справочники/педагогический-гlossарий/универсальные-учебные-действия> (Дата обращения: 01.10.10).

РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ РАННЕГО ВОЗРАСТА В БЫТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Фесенко Тамара Николаевна

*воспитатель,
МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак*

Петрова Галина Павловна

*воспитатель,
МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак*

Вахитова Ляйсан Галинуровна

*воспитатель,
МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак*

Хабибуллина Нурия Фанилевна

*воспитатель,
МАДОУ «Детский сад № 47»,
РФ, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак*

Как воспитать маленького человечка самостоятельным, трудолюбивым? Этот сложный процесс без направленного руководства родителей и воспитателя не воплотится в жизнь.

В раннем возрасте трудовые навыки важно строить на фоне игровой деятельности: режиссерские, развивающие игры.

Под руководством педагога у воспитанников вырабатываются различные игровые умения. Свои действия воспитанников показывает и объясняет в игровых ситуациях, как покормить куклу, искупать ее, одеть на прогулку, сопровождая художественным словом.

Такие игры, как цветное панно со шнуровкой, пуговицами, липучками, развивают не только мелкую моторику пальцев рук, но и навыки самообслуживания, речь, память, внимание, мышление.



Рисунок 1. Панно по сенсорному развитию «Лето»

Развивающая предметно – пространственная среда в группе и целенаправленное руководство воспитателя необходимо для организации полноценной самостоятельной деятельности воспитанников в быту. При этом развиваются воображение, умственные и художественные способности, коммуникативные навыки.

В раннем возрасте очень важно формировать навыки самостоятельности: одеваться, раздеваться, принимать пищу, убирать игрушки.



Рисунок 2. Ребенок самостоятельно кушает

Существуют разные мнения педагогов, например:

- Мария Монтессори рассматривала самостоятельность, как биологическое качество человека. Все шаги развития ребенка от приобретаемой умелости в движениях переворачиваться, сидеть, ползать,

ходить до формируемых социально - коммуникативных реакций и умений: жесты, интонации, речь до независимости от взрослых.

- По мнению Е.О. Смирновой, самостоятельность не столько умение исполнять свои действия без помощи взрослых, сколько способность вырываться за пределы своих возможностей. Самостоятельность не означает полной свободы действия и поступков, она заключается в рамки, принятых в обществе норм. Каждому ребенку важна оценка его действий взрослыми – мамой, папой, воспитателем. Они стараются радовать их своими успехами и достижениями.

- По мнению В.П. Дубровой нельзя допускать ошибки в воспитании самостоятельности воспитанников: гиперопека – способна привести к деформации в самостоятельности, к малоинициативности, гиперопека – безразличие со стороны взрослых к деятельности ребенка.

В практике дошкольного учреждения в целях пробуждения самостоятельности воспитателем применяют различные методы и приемы, как: развивающие игры «Оденем куклу на прогулку», «Уложим Мишку спать» и т. д. В процессе образовательной деятельности развиваются коммуникативные качества.



Рисунок 3. Игра «Купание куклы Даши»

Слишком опекая своих детей, родители причиняют большой вред, лишают самостоятельности, приучают надеяться на других, подрывают веру в свои силы, например: на просьбу ребенка «Я сам!» не отвечать «Мне некогда», а сказать «Я тебе немного помогу, а остальное сделаешь сам».

Чтобы дать возможность приобрести необходимые навыки, следует создать необходимые условия:

- Приспособить к росту ребенка вешалку для одежды;
- Выделить ему отдельную полку для одежды;
- Место для хранения игрушек.

Чтобы получить результат своей деятельности, воспитатель должен сопровождать свои действия не только объяснениями, но и вопросами по ходу их действий.

Постепенное усложнение требований, перевод воспитанников на новую ступень самостоятельности поддерживают его интерес к самообслуживанию. Воспитанников нужно чаще поощрять, это порождает у них интерес, стремление улучшить свой результат.

В ДОУ развитие самостоятельности в быту основывается на работе с воспитанниками:

- проводятся ОД
- развивающие игры
- режиссерские игры
- упражнения

Мы создали развивающие игры для развития мелкой моторики, что в последствии принесет свой вклад в развитие навыков самообслуживания. Вязаный «Кубик с пуговицами» развивает мелкую моторику пальцев, навык самостоятельного расстегивания и застегивания пуговиц;

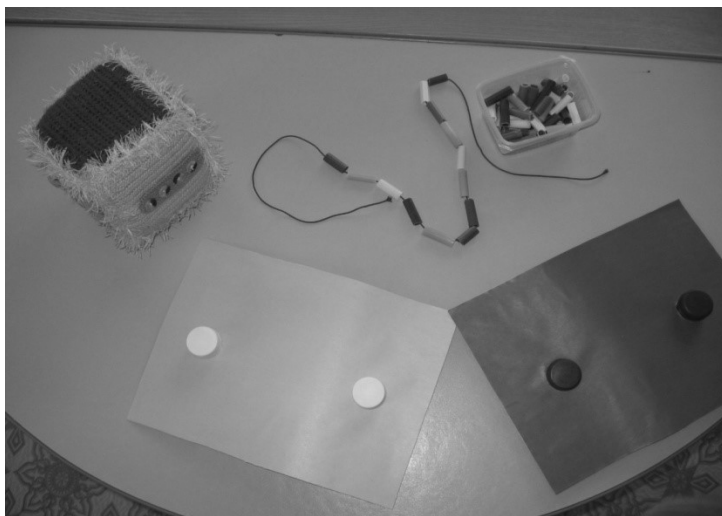


Рисунок 5. Игры на развитие мелкой моторики

Игра «Собери бусы» способствует развитию мелкой моторики, изучению цвета, счету, творческому развитию.

В работе с родителями:

- консультации
- беседы
- анкеты
- родительские собрания
- буклеты

В работе с воспитателями:

- консультации
- информационные листы
- буклеты

Основываясь на выше сказанное и практический опыт, можно сделать заключение, что самостоятельность закладывается в раннем возрасте и достигается в разных видах деятельности в игре, труде, познании. И мы постарались сделать все возможное для развития самостоятельности у детей раннего возраста в бытовой деятельности.

Список литературы:

1. Волженина Т. Воспитание самостоятельности: советы родителям детей всех возрастов / Т. Волженина // Журнал «Виноград». – 2010. - № 37. – 20.
2. Порембская Л.А. Бытовой труд как средство воспитания самостоятельности / Л.А. Порембская. – М.: 1956 г.

1.4. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ИТ-ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО САМООБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ СТАРШЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Кузьмичева Надежда Васильевна
магистрант, Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
РФ, г. Пермь

IT TECHNOLOGIES AS MEANS OF SELF-EDUCATION OF TEACHERS OF THE SENIOR GENERATION

Nadezhda Kuzmicheva
Master's Degree student,
Perm state humanitarian and pedagogical university,
Russia, Perm

Аннотация. В данной статье рассматриваются возможности применения современных ИТ-технологий как средства самообучения учителей старшего поколения. Затрагивается вопрос актуальности самообразования опытного преподавателя, возможности самостоятельного приобретения им компьютерной грамотности и приводится краткий анализ возможных средств обучения.

Abstract. This article examines the possibilities of using modern IT-technologies as a means of self-training for older teachers. The question of the relevance of self-education of an experienced teacher, the possibility of self-acquisition of computer literacy by him is touched upon, and a brief analysis of possible means of instruction is given.

Ключевые слова: компьютерная грамотность; пенсионеры; информатизация общества; информационные технологии; самообразование.

Keywords: computer literacy; pensioners; information society; information technology; self-education.

XXI век иногда называют «веком информационных технологий». Это и неудивительно с учетом того, насколько плотно всевозможные технические новшества вошли в нашу повседневную жизнь. Современный человек живет в условиях постоянно прогрессирующей информатизации: так, компьютеры, планшеты, смартфоны и прочие технические новшества позволяют ежедневно транслировать огромные объемы информации, так или иначе влияющие на нашу повседневную жизнь. В последние десятилетия информатизация активно проникает во все сферы жизни общества. Появление ИКТ вызвало необходимость в переосмыслении старых и разработке новых образовательных программ. Применение современных информационных технологий обеспечивает ряд значительных преимуществ. Так, внедрение ИКТ способствует упрощению организации познавательной деятельности учащихся, увеличению доступности и ускоренной передаче знания, формированию мотивации и вовлечению в процесс обучения учащихся с различными способностями и стилем обучения. Применение информационных технологий позволяет выработать у обучающихся навыки работы с различными источниками информации, а преподавателям, в свою очередь, своевременно обновлять необходимые для работы учебные материалы. Благодаря Интернету современный учитель может легко поделиться своим опытом с коллегами, ознакомиться с новыми методиками, а также прибегнуть к совету педагогического сообщества в случае необходимости.

А теперь представим на мгновение, что этого ничего нет. Педагог возвращается к громоздким учебникам и старым журналам, в то время как на дворе XXI век. В школе, пренебрегающей техническими новшествами, рано или поздно начнет обнаруживаться явное отставание. Это тесно связано со стремительным темпом современной жизни. Информации много, и она меняется каждую минуту, каждый день. Таким образом, внедряя ИКТ, современная система образования старается идти в ногу со временем.

Однако просто прийти и поставить в школе компьютер, проектор и пр. явно недостаточно. Для внедрения новых информационных технологий в образование также требуется квалифицированный педагогический персонал. Так, образовательные программы новых будущих педагогов уже пересмотрены в соответствии с требованиями времени. Но что же делать со старшим педагогическим составом, получавшим образование в более ранние годы? Понятно, что овладение ИКТ необходимо, но сразу же возникает вопрос: «как»? Здесь кажется вполне логичным обратиться за помощью к младшим коллегам, однако молодые преподаватели часто бывают загружены. Курсы повышения квалификации тоже кажутся хорошим выходом, однако

процесс обучения часто оказывает на взрослого психологическое давление [6]. Переход от профессиональной деятельности к учебной у многих взрослых сопровождается трудностями: неуверенностью и страхом перед возникшей ответственностью за обучение, внутренним дискомфортом, вызванным негативными воспоминаниями о прежних формах обучения в школе и вузе [6]. Что же может тогда сделать опытный преподаватель, готовый, но пока что еще не знающий, как решить возникшую проблему? В этом случае будет разумным задуматься об организации самообучения. Однако какие ресурсы можно назвать эффективными и чем может воспользоваться опытный преподаватель, чтобы поднять собственный уровень компьютерной грамотности с помощью ИТ?

1) Электронный учебник

Самая простая форма подачи учебного материала. Правильно составленный электронный учебник представляет собой полноценное учебное пособие. Учебный материал обычно разбивается на компактные учебные модули. Принцип наглядности соблюдается добавлением различных аудиовизуальных материалов: таблиц, рисунков, видео и схем. Качественные издания обычно выполнены на высоком научном и методическом уровне, а издания, специально ориентированные на обучение лиц старшего возраста, также учитывают возрастные особенности обучающихся и предлагают простую и понятную подачу сложного материала. В качестве примера можно привести совместный проект ПФР и «Ростелекома» – электронный вариант учебника «Азбука интернета», который является частью соглашения о сотрудничестве в сфере обучения лиц старшего возраста компьютерной грамоте.

2) Электронный учебный курс

Электронные учебные курсы – это эффективное средство дистанционного обучения. Как правило, электронный учебный курс представляет собой полноценный учебно-методический комплекс, позволяющий самостоятельно или же при поддержке преподавателя освоить определенную учебную дисциплину. Содержание учебного курса может быть различным, начиная от упрощенного текстового и заканчивая сложными проектами с добавлением интерактивных заданий, видео- и аудиоряда, различных изображений, схем и диаграмм. По сравнению с обычным электронным учебником электронный курс открывает возможности для совместного обучения, может быть представлен как на компакт-диске, так и в онлайн-формате. Электронные учебные курсы в последние годы набирают популярность благодаря простоте, доступности и финансовой привлекательности, что делает их более предпочтительными для обучающихся по сравнению с другими формами обучения.

3) Электронная обучающая программа

Электронная обучающая программа, как и электронный учебник и электронный учебный курс, является эффективным средством обучения и самообучения. Электронные обучающие программы, по сути, представляют собой полноценное программное обеспечение, способствующее непрерывности и замкнутости процесса обучения. Электронные обучающие программы, как и электронные учебные курсы и электронные учебники, отличаются высокой степенью доступности. Они способствуют выработке у самообучающегося навыков работы за компьютером и открывают возможности для перехода на более прогрессивные методики обучения.

4) Электронный тренажер

Электронные тренажеры способствуют выработке и тренировке определенных навыков. В качестве примера можно привести электронный тренажер работы за клавиатурой. Они бывают разных форматов и предлагают различные методики. С учетом широкого выбора каждый самообучающийся может найти подходящий для себя вариант.

5) Прочие средства обучения

Интернет на самом деле предлагает широкие возможности для самообучения. Так, самообучающийся может воспользоваться электронной библиотекой, образовательным онлайн-порталом, информационно-поисковой или же информационно-справочной системой для поиска необходимой информации; отдельные вопросы могут быть представлены в частных текстовых уроках, мультимедийных презентациях, видеуроках, электронных и электронных версиях печатных тематических журналов.

У IT-технологий, как и у любого другого средства обучения, есть положительные и отрицательные стороны. Так, как мы уже писали ранее, они обладают широкой доступностью, позволяют зрелому преподавателю составить собственный образовательный маршрут и сэкономить драгоценное время. Минусом в данном случае выступают огромные объемы информации. В наши дни информация меняется быстро, особенно в сфере IT. При организации самообучения с помощью электронных средств естественным образом возникает проблема мотивации: самообучающемуся нередко бывает сложно поддерживать образовательную инициативу без контроля со стороны. Самообучающийся не может обратиться за помощью к преподавателю в случае возникновения сложности, однако, несмотря на это, электронные образовательные технологии представляют собой ценный, а главное доступный образовательный ресурс.

Список литературы:

1. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Информатизация образования. Фундаментальные основы: Учебник. – М.: МГПУ, 2005. – 231 с.
2. Громкова М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых. – М.: Юнити-Дана, 2012. – 495 с.
3. Киселева О.М. Преподавание основ компьютерной грамотности гражданам пожилого возраста // Психология, социология и педагогика [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2014/06/3175> (Дата обращения: 02.10.2018).
4. Киселева О.М. Проблема адаптации пожилого населения к современной информационной среде // Психология, социология и педагогика [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2014/04/2959> (Дата обращения: 01.10.2018).
5. Петрова А.С., Афанасьева Ю.В., Левкина Н.Н. Информатизация образования: проблемы и перспективы // Киберленинка [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatizatsiya-obrazovaniya-problemy-i-perspektivy-4> (Дата обращения: 23.11.18).
6. Степанова Т.Ю., Ламонина Л.В. Андрагогические подходы к обучению взрослого населения в процессе реализации программы «Обучение компьютерной грамотности» // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://e-journal.omgau.ru/index.php/2016-god/4/25-statya-2016-1/258-00085> (Дата обращения: 2.12.18).
7. Яншина Т.А., Аскарова З.И. Обучение компьютерной грамотности людей старшего возраста: методические нюансы // Киберленинка [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-kompyuternoj-gramotnosti-lyudej-starshego-vozrasta-metodicheskie-nyuansy> (Дата обращения: 22.11.18).

**МОДЕЛЬ И ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ
ПЕРСОНАЛА К ПРОИЗВОДСТВЕННЫМ РИСКАМ
В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ
ОБРАЗОВАНИИ**

Репях Лариса Петровна

*преподаватель
АНО ДПО «Верифис»,
РФ, г. Оренбург*

Белоновская Изabella Давидовна

*д-р. пед. наук, профессор
Оренбургский государственный университет,
РФ, г. Оренбург*

**MODEL AND TECHNOLOGIES OF PREPARATION
OF THE PERSONNEL TO PRODUCTION RISKS
IN ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION**

Larisa Repyakh

*teacher ANO DPO "Verifis",
Russia, Orenburg*

Isabella Belonovskaya

*dr. ped. sciences, professor
Orenburg State University,
Russia, Orenburg*

Аннотация. Рассмотрена подготовка в условиях ДПО персонала газораспределительной организации к риску с использованием технологий визуализации и моделирования проблемных производственных ситуаций. Проведен педагогический эксперимент с использованием автоматизированной системы управления производственными процессами сетей газораспределения для моделирования и визуализации в учебном процессе. Установлено повышение уровня сформированности компетенций слушателей, мотивации и значимости обучения.

Abstract. Preparation of the personnel of the gas-distributing organization for risk in the conditions of DPO with use of technologies of visualization and modeling of problem production situations is considered.

Pedagogical experiment with use of an automated control system for productions of networks of gas distribution for modeling and visualization in educational process is made. Increase of level of formation of competences of listeners is established, to motivation and the importance of training.

Ключевые слова: производственный риск; дополнительное профессиональное обучение; персонал; визуализация; моделирование.

Keywords: production risk; additional training; the personnel; visualization; modeling

Одной из востребованных программ дополнительного профессионального образования является подготовка персонала к производственному риску. Особое значение такая подготовка приобретает в отраслях нефтегазодобычи и газораспределения. Изучение риска в настоящее время представляет собой интенсивно развивающееся научное направление. Рискология – наука, ориентированная на анализ, диагностирование, прогнозирование, программирование и планирование рисков в производстве, управлении рисками в самых разных сферах жизнедеятельности человека.

Современная сфера рискологии имеет разнообразные аспекты приложения, обусловленные спецификой той или иной профессиональной деятельности. В XXI веке проблемы риска представлены в обширной номенклатуре отечественных периодических изданий (более 30 журналов), исследующих этот феномен в медицине, фармакологии, техносфере, экономике, менеджмента, информатизации, образовании, промышленном производстве и др.

Одним из видов риска является риск производственного характера. Основные позиции, характеризующие отношение к производственному риску, отражены в трудовом кодексе Российской Федерации, в национальной системе стандартов безопасности труда (см. например, ГОСТ 12.0.001-2013). Так, например, основанием для направления работника на повышение квалификации в сфере производственного риска является ст. 209 Трудового кодекса РФ, где введено понятие «Профессиональный риск». Это понятие характеризует вероятность причинения вреда здоровью в результате воздействия вредных и (или) производственных факторов. Трактовка понятия «Производственный риск» предполагает не только необходимость мер по его предотвращению, но и подготовку работника к управлению таким риском, к минимизации самой возможности такого риска.

Проблемы подготовки персонала к производственному риску являются достаточно новым направлением педагогических исследований. К настоящему времени на уровне диссертаций кандидатского уровня

изучен ряд вопросов формирования рискологической культуры (Е.С. Минкова [1]), ценностного отношения к проблемам риска, подготовки обучающихся к управлению рисками (И.Д. Белонская, Е.М. Езерская [2], Е.Ю. Половнева [3]) и другие. Задачи рискологической подготовки в последние годы значительно усложнились внедрением в России риск-ориентированного подхода [4]. Новым направлением педагогики стало формирование эмоционально-ценностного отношения к риску (Е.И. Петрова [5]).

В то же время анализ научно-педагогической литературы показал, что в условиях ДПО проблема подготовки персонала к рискам газораспределения малоизучена и требует поиска результативных профессионально-ориентированных образовательных технологий.

Представим наш опыт использования технологий визуализации и моделирования производственных процессов в подготовке персонала газораспределительной организации к риску.

АНО ДПО «Верифис» и АО «Газпром газораспределение Оренбург» при поддержке Западно-Уральского управления Федеральной службы по экологическому, технологическому и атомному надзору проводят непрерывную подготовку и повышение квалификации персонала газораспределительных организаций в сфере требований промышленной безопасности для опасных производственных объектов сетей газораспределения и газопотребления [6].

Модель подготовки АНО ДПО «Верифис» по согласованию с заказчиком включает актуализацию знаний персонала о технике безопасности, ознакомление с новыми требованиями отраслевых нормативов, работу с учебной версией автоматизированной системы моделирования производственного процесса с использованием геоинформационных технологий, итоговое тестирование сформированных компетенций.

Этап входного контроля выявил недостаточный уровень подготовки и мотивации персонала (рис. 1). Требовалось мотивировать слушателей к изучению проблем риска на предприятии газораспределения, а также обеспечить профессиональную специфичность используемых технологий обучения.

Проблема мотивации слушателей решалась с использованием метода проблемных ситуаций. Существенной педагогической поддержкой стала визуализация и свертка информации, представленной для анализа проблемных ситуаций в производстве в виде типографской продукции (комикс-календарей (выпуски 2017, 2018 года), миниафиш, иллюстрированных памяток), макетированной в АНО ДПО «ВЕРИФИС». Особый интерес слушателей вызвала информационная подборка по данным региональных СМИ о ситуациях, приведших к авариям

в газораспределении с визуализации производственной событийности в форме презентаций, фотографий и видеороликов.

Слушателям были представлены и продемонстрированы в реальных условиях отслеживания перемещения бригад слесарей на основе внедрения геоинформационных технологий, системы телеметрии и телемеханики в АО «Газпром газораспределение Оренбург» [6, 7]. Мониторинг стал возможен благодаря новым техническим и организационным решением - использованию GPS трекеров как оборудования, определяющего текущие географические координаты объекта контроля.

В целях управления производственным риском была использована демоверсия автоматизированной системы управления производственными процессами сетей газораспределения (АСУ ПП СГ), действующая на АО «Газпром газораспределение Оренбург». Система применена в учебном процессе для моделирования производственных процессов обслуживания сетей газораспределения. Технология моделирования дала возможность продемонстрировать решение ряда задач снижения риска аварийности за счет средств автоматизации. Слушатели моделировали управление параметрами производственных процессов сетей газораспределения. Моделирование сопровождается визуализацией - динамичным отображением перемещения бригад слесарей на карте города и сетей газопровода. Визуализация поддерживается геоинформационными технологиями для принятия оперативных управленческих решений различными классами пользователей (диспетчерами, мастерами комплексно-эксплуатационных служб, инженерами производственно-технических служб предприятия).

Проведены опросы слушателей по результатам использования программных продуктов. Было опрошено 37 слушателей, представляющих различные организации и уровни персонала. Результаты представлены на рисунке 1 и 2.

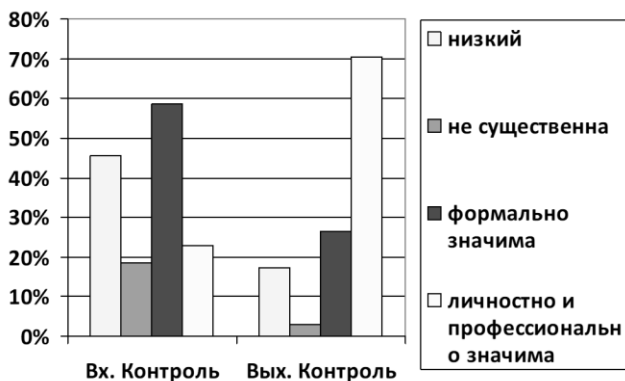


Рисунок 1. Оценка слушателями ДПО результативности обучения до и после внедрения технологий моделирования и визуализации

Проведенное исследование позволяет утверждать, что в целях подготовки персонала к производственным рискам целесообразно внедрение метода проблемных ситуаций совместно с технологиями визуализации и моделирования производства. Комплексность образовательного воздействия в этом случае обеспечивает как повышением заинтересованности и мотивации слушателей за счет когнитивной и информационной насыщенности содержания обучения, так и его эмоционального воздействия, максимального приближения к реальности и событийности профессионального пространства слушателей.

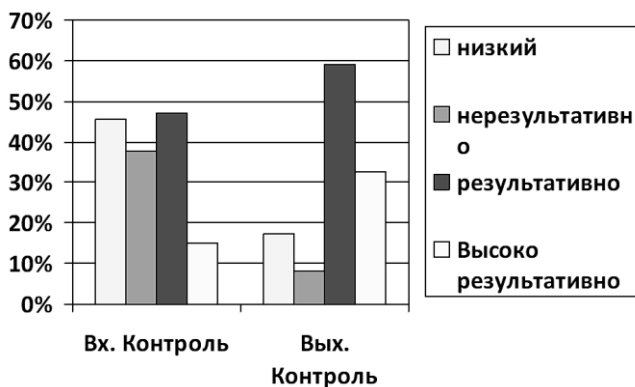


Рисунок 2. Динамика отношения к обучению по программе подготовки к производственному риску слушателей ДПО

Список литературы:

1. Минкова Е.С. Формирование готовности к риск-менеджменту инженеров по организации перевозок и управлению на транспорте в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Калинингр. гос. ун-т. - Калининград, 2005. - 21 с.
2. Белоновская И.Д. Формирование готовности будущего инженера к управлению производственно-технологическими рисками / И.Д. Белоновская, Е.М. Езерская // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2015. № 1 (25). С. 32-41.
3. Половнева Е.Ю. Подготовка будущего юриста к профилактике профессиональных рисков: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Забайк. гос. гуманитар.-пед. ун-т им. Н.Г. Чернышевского.- Чита, 2011.- 20 с.
4. Файнбург Г.З. Проблемы внедрения риск-ориентированного подхода в практику обеспечения безопасности производства / Г.З. Файнбург // Актуальные проблемы повышения эффективности и безопасности эксплуатации горношахтного и нефтепромыслового оборудования. 2017. Т. 1. – С. 151-167.
5. Кушнарера О.В. формирование риск-ориентированного мышления обучающихся на основе акмеологического подхода / О.В. Кушнарера // В сборнике: Акмеология профессионального образования. Материалы 14-й Международной научно-практической конференции. 2018. – С. 115-118.
6. Белоновский П.В. Автоматизация мониторинга обслуживания газораспределительных систем Оренбургской области / П.В. Белоновский, И.В. Влацкая // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015, № 4. – С. 172–176.
7. Репях Л.П. Безопасность персонала и снижение рисков аварийности на основе моделирования процессов обслуживания сетей газораспределения в оренбургской области / Л.П. Репях, П.В. Белоновский // В сборнике: Проблемы и перспективы внедрения инновационных телекоммуникационных технологий Сборник материалов IV Международной научно–практической очно–заочной конференции. Самара-Оренбург, 2018. – С. 244-249.

ДИДАКТИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Саламатина Юлия Валерьевна

*канд. пед. наук, доц. кафедры иностранных языков
ФГБОУ ВО «Уральский государственный экономический университет»,
РФ, г. Екатеринбург*

DIDACTIC TRACKING OF THE EDUCATIONAL ROUTE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Julia Salamatina

*Candidate of Science (Pedagogy) Assistant Professor
of the Department of Foreign Languages
The Ural State University of Economics,
Russia, Yekaterinburg*

Аннотация. В статье представлена характеристика образовательного маршрута при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. Автором подробно описаны принципы построения данного маршрута с точки зрения дидактики, а также дана характеристика общего понятия “сопровождение” и “дидактическое сопровождение”.

Abstract. The article presents the characteristics of the educational route in teaching a foreign language in a non-linguistic university. The author describes in detail the principles of constructing this route from the point of view of didactics, and also describes the general concepts of “tracking” and “didactic tracking”.

Ключевые слова: дидактическое сопровождение; принцип равноправного сотрудничества; принцип рефлексивности квазипрофессиональной деятельности.

Keywords: didactic tracking; the principle of equal cooperation; the principle of reflexivity of quasi-professional activity.

Одной из актуальных проблем на сегодняшний день на современном этапе высшего профессионального образования является активизация учебно-познавательной деятельности студентов при

обучении иностранному языку (английский, немецкий, французский, русский как иностранный и др.). Поиск решения данной проблемы привел многих исследователей и методистов к идеям активного обучения контекстного типа, предложенного А.А. Вербицким и к новым способам построения учебного процесса, которые рассматривал В.В. Кларин [1; 2].

Одной из главных задач преподавателя в современных условиях высшего профессионального образования является создание мотивационно-познавательной атмосферы, стимулирование студентов к самостоятельному приобретению знаний. Особенно это важно при обучении иностранному языку в неязыковом вузе, где обучающиеся не видят для себя пользу и значимость в этом предмете. Поэтому задачей преподавателя является построение и организация образовательного маршрута таким образом, чтобы повысить мотивацию студентов, их заинтересованность в овладении навыками иноязычного общения [3].

Другими словами, преподавателю нужно обеспечить сопровождение образовательного процесса.

Понятие «сопровождение» студента представляет собой социальное взаимодействие с окружающими людьми, под воздействием которых, обучающийся развивается, получает жизненный опыт в разнообразных личных и социальных ситуациях [4].

Такое сопровождение может носить различный характер: «педагогическое сопровождение», «научное сопровождение», «технологическое сопровождение» и др. Мы же рассмотрим дидактическое сопровождение, которое означает создание методического инструментария, состоящего из практико-ориентированных мероприятий формирования у каждого студента навыков иноязычного общения в индивидуальном темпе при этом, не отклоняясь от заданной педагогической цели.

Поэтому содержание обучение должно быть, с одной стороны, вариативным, личностно-ориентированным, а с другой, состоять из стандартных дидактических процедур образовательного процесса в вузе [5].

Дидактическое сопровождение образовательного маршрута при обучении иностранному языку в неязыковом вузе строится на принципах равноправного сотрудничества и рефлексивности квази-профессиональной деятельности.

Учебное сотрудничество организует преподаватель, он же является источником позиционирования и транслирования изучаемого материала в виде информационного текста или конкурсов, мероприятий на языке (“Career Day”, “Case study”, “Doing Business in Russia” и др.)

Принцип рефлексивности квази-профессиональной деятельности предполагает формирование языковых навыков в моделируемых условиях профессиональной деятельности, имитации проблемных ситуаций

сферы бизнеса, то есть организация квазипрофессиональной деятельности - деятельности, приближенной к реальной жизни [5].

Реализация принципа рефлексивности квазипрофессиональной деятельности при обучении иностранному языку в вузе осуществляется в два этапа:

- первый этап направлен на усвоение студентами теоретических знаний, то есть, основан на традиционном обучении иностранного языка (заучивание устойчивых выражений, слов по теме, грамматических конструкций и т. д.)

- второй этап связан именно с квазипрофессиональной деятельностью и предполагает контекстный подход обучения.

Данный этап предполагает применение полученных на первом этапе теоретические основы иностранного языка на практике в процессе диалогического взаимодействия на занятиях при решении поставленных задач, приближенных к реальной действительности.

Решение таких ситуативных задач требует от студентов профессиональной системности и языковой активности. Кроме того, работа в команде требует от будущего экономиста или менеджера умение оценивать не только себя, но и давать адекватную оценку своему коллективу, будущих коллег.

С этой целью студенты, после изучения темы (модуля), заполняли рефлексивный дневник, в котором содержались вопросы, отвечая на которые, обучающиеся оценивали свои достижения по изученной теме, отмечали положительные и отрицательные тенденции в саморазвитии и своих языковых навыков.

Наличие подобного дневника способствует формированию более сознательного отношения к дисциплине «Иностранный язык», самостоятельности, самокритики, а также, как показала практика, мотивирует большинство студентов к изучению иностранного языка с целью улучшить свои языковые навыки.

Для преподавателя рефлексивный дневник служит формой обратной связи со студентами, так как после каждого семестра дневники сдаются преподавателю, который, в свою очередь, анализирует ответы студентов, проводит самооценку собственным действиям.

В результате, к следующему семестру строит примерный образовательный маршрут обучения иностранному языку, убирая те или иные приемы и методы обучения и, добавляя новые.

Согласно такому дидактическому сопровождению образовательного маршрута, процесс освоения иностранного языка наиболее эффективен, так как у студентов появляется мотивация к его изучению и в то же время нет отклонения образовательных стандартов высшего образования.

Список литературы:

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. - 205 с.
2. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М.: Арена, 1994. – 222 с.
3. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – М.: Академия, 2008. – 176 с.
4. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
5. Саламатина Ю.В. Формирования эмпатийной культуры будущих учителей: [монография] / Ю.В. Саламатина. - Екатеринбург: Урал. Гос. Экон. Ун-та, 2016. – 127 с.

ТРЕНИРОВКИ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ

Селиверов Денис Иванович

*заместитель директора по учебно-производственной работе
филиала Самарского государственного университета
путей сообщения в г. Саратове,
РФ, г. Саратов*

С 2017 года на базе отделения «Автоматика и телемеханика на транспорте» Саратовского филиала Самарского университета путей сообщения проводятся специальные курсы повышения квалификации целевого назначения по профессии «Электромеханик по обслуживанию и ремонту устройств СЦБ».

Особенность их заключается в том, что проходят они в режиме технических занятий с минимальным количеством лекционных часов, отведенных на теоретическую часть. Отделение «АТМ» Саратовского филиала имеет хорошо оснащенную всем необходимым и современным оборудованием техническую базу, а также преподавателей с многолетним эксплуатационным опытом, что и позволяет организовывать такие практические тренировки в условиях, максимально приближенных к реальным.

Необходимость подобного «уклона» в сторону практики была продиктована показателями эксплуатационной работы хозяйства автоматики и телемеханики Приволжской дирекции инфраструктуры.

Дело в том, что, согласно статистике, в 2016 году произошло значительное увеличение количества отказов в работе устройств СЦБ по причине неумышленных ошибочных действий электромехаников СЦБ.

Поэтому основная цель курсов повышения квалификации, поставленная руководством службы, – освоение недостающих и восстановление утраченных профессиональных компетенций эксплуатационников систем СЦБ.

Далее в статье представлен опыт совместной работы филиала СамГУПС в городе Саратове и Приволжской железной дороги в части организации курсов повышения квалификации целевого назначения по профессии «Электромеханик по обслуживанию и ремонту устройств СЦБ» по специальной программе.

На первом совместном трехстороннем совещании, в котором приняли участие представители службы автоматики и телемеханики, управления персоналом и филиала СамГУПС в городе Саратове, был утвержден удобный численный состав групп, актуальный тематический план тренировок, оптимальное количество учебных дней и часов. Оживленную дискуссию поднял вопрос «Как оценивать результат обучения?». Многие склонялись к традиционной оценке по пятибалльной системе. Однако после детальных обсуждений все-таки решили отказаться от «школьных» методов оценки уже дипломированных специалистов с опытом работы. Лучше, если в ходе интеллектуальных тренировок преподаватель будет фиксировать деловую активность каждого на всех этапах обучения. Все сошлись во мнении, что гораздо важнее условных цифр – отследить заинтересованность работников в повышении своей квалификации в независимости от уровня теоретических и практических знаний. Далее группы по десять человек формировались из электромехаников по представлениям дистанций СЦБ, отобранных с учетом стажа и личных показателей их эксплуатационной работы.

В день заезда в филиал СамГУПС в городе Саратове со своими линейными работниками встречаются руководители службы автоматики и телемеханики. Они ставят цели и определяют задачи на пять дней интерактивного обучения. В первый день курсанты по заданному алгоритму работы будущей электрической схемы самостоятельно составляют ее принципиальную, а затем и монтажную схемы. Но проектируют они не стандартную схему СЦБ, а создают собственную схему на основе пяти реле разных типов. Суть задания заключается в том, чтобы от нажатия кнопки получила питание через контакты реле

и загорелась контрольная лампа. Сами реле с порядковым номером по условию должны включиться в схеме последовательно и параллельно, по одному или группами и, самое главное, через контакты предыдущих.

Далее в специализированной электромонтажной мастерской СЦБ все производят сборку и пайку своей разработанной схемы. Однако не все сразу справляются с этим на первый взгляд простым заданием: то вдруг при подаче питания реле задребезжит от перегрузки, то предохранитель перегорит от короткого замыкания. И все же после нескольких часов упорной работы многие решают эту интеллектуальную головоломку. Но были и такие, у кого «упрямая» лампочка к концу учебного дня так и не загорелась. Чтобы разобраться с ошибками, требовалась помощь мастера производственного обучения. Успешные же электромеханики в конце совместно с преподавателем испытывают еще и качество пайки проводов на контактах, а затем учатся аккуратно увязывать в жгут монтажные провода.

Во второй день электромеханики выполняют практические задания по разделке и монтажу кабеля СЦБ. Тренировки проходят в мастерской «Монтаж кабельных сетей СЦБ и связи». Двенадцать индивидуальных рабочих мест этой мастерской оснащены настоящими муфтами типа УПМ-24 из полимера и необходимыми комплектующими.

Курсанты выполняют следующие операции: разделка кабеля, его прозвонка на целостность жил и отсутствие объединения между ними, крепление кабеля на вводе в муфту, установка защитных патрубков, подключение жил к колодкам в муфте. Актуальность тренировки подтверждают сами курсанты, среди которых были те, кто на линии подобные операции еще не выполняли. Электромеханикам, уже имеющим опыт работы с кабелем, поручают более сложные задания. Например, подключить стрелочный электропривод к электрической схеме управления.

На третий день электромеханики изучают технологию выполнения работ по техническому обслуживанию устройств СЦБ.

Первая половина дня посвящена текущему содержанию электрических рельсовых цепей, вторая – содержанию стрелочных переводов и электроприводов.

Электромеханики детально изучают технологию работ, обмениваются собственным опытом, а затем выполняют практическое задание на учебно-производственном полигоне для закрепления теории.

На четвертый день электромеханики решают ситуационные задачи по поиску неисправностей в рельсовых цепях и стрелках.

Тренировки проходят в двух лабораториях – «Техническое обслуживание устройств СЦБ» и «Устройства автоматики». В помещении первой лаборатории представлен в натуральный размер фрагмент

железнодорожного пути, оборудованный двумя электрическими рельсовыми цепями переменного тока с реле типа ДСШ. Здесь есть постовое и напольное оборудование: панели питания, стативы с аппаратурой автоматики, пульт-манипулятор, групповая муфта, входной и выходной светофоры, путевые ящики, путевые переключки.

Вторая лаборатория представляет собой полноценный пост электрической централизации, в основе которого станционная система ЭЦ-12-03 и перегонная АБТЦ.

Необходимо отметить, что действующие электромеханики решают задачи с заранее известным результатом.

Суть принципиально нового подхода к практическим занятиям заключается в том, чтобы не просто найти сам отказ, причина которого иногда определяется эксплуатационниками простым методом подбора возможных вариантов, а изучить то, как изменяется работа электрической схемы и ее параметры при возникновении характерных технических нарушений.

То есть железнодорожники вместе с преподавателем сначала проводят комплексные измерения электрических параметров, затем анализируют работу рельсовых цепей и стрелочных электроприводов в нормальном режиме.

Далее преподаватель вводит отказ в работу устройств и озвучивает его причину. Задача электромехаников при этом – увидеть, как меняются электрические параметры и общая логическая работа схем СЦБ, сделать выводы.

Такие тренировки в дальнейшем позволят уже в условиях эксплуатации по проявившимся симптомам «болезни» устройств СЦБ оперативно делать выводы о возможной ее причине.

Это, в свою очередь, позволит сократить еще и время на восстановление их нормальной работы. Конечно, предоставляется возможность потренироваться в поиске неизвестных причин отказов традиционным методом.

Во время занятий курсанты экспериментируют, ошибаются, но самое главное – видят последствия своих ошибок.

Занятия в многофункциональных лабораториях и на полигоне проходят без угроз для безопасного движения поездов, что никогда не получится на техзанятиях, которые проводятся на станциях, в действующих устройствах СЦБ.

Результаты своих действий при устранении неисправностей курсанты обсуждают и оценивают вместе с преподавателем.

На пятый день электромеханики централизованно на микроавтобусе отправляются на малодеятельную станцию Кокурино Приволжской

железной дороги. Здесь по пройденному материалу проводится практический экзамен в действующих системах СЦБ с привлечением работников смежных хозяйств. Каждый электромеханик получает задание на выполнение работы по графику обслуживания устройств СЦБ.

При этом его действия оцениваются по специально разработанному контрольному чек-листу.

На последнем итоговом совещании, где вновь вместе собирались организаторы техучебы, было поддержано общее мнение: данные курсы действительно эффективны, эту практику нужно продолжать.

Регулярные курсы также должны мотивировать на саморазвитие и всех остальных линейных работников СЦБ.

Дело в том, что по некоторым электромеханикам, показавшим слабые знания и низкий уровень активности на курсах, руководством дистанций были приняты разные кадровые решения, в том числе и перевод в другое подразделение на должность, не связанную с движением поездов.

О действенности такого обучения говорят и цифры статистики: количество отказов в работе устройств СЦБ по причине неумышленных ошибочных действий электромехаников на Приволжской железной дороге в 2017 году снизилось.

Положительная тенденция в этом показателе сложилась и в первом полугодии 2018 года. За прошедший период специализированные курсы повышения квалификации прошли почти 200 электромехаников СЦБ Приволжской железной дороги.

Список литературы:

1. Программа проведения курсов повышения квалификации целевого назначения по профессии «Электромеханик по обслуживанию и ремонту устройств СЦБ». Утверждена главным инженером Приволжской дирекции инфраструктуры Здрюевым В.А. 2017 г.

1.5. ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Белова Екатерина Анатольевна

*педагог дополнительного образования,
преподаватель вокала, МАОУ ЦО № 47 Иркутска,
РФ, г. Иркутск*

TO THE QUESTION ABOUT THE PROBLEMS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

Katya Belova

*teacher of additional education,
vocal teacher, Center of education No. 47,
Russia, Irkutsk*

Аннотация. В статье освещаются проблемы системы дополнительного образования, как общественно-ориентированного варианта развития школьников. Выявляются также проблемные моменты в системе дополнительного образования и прочие факторы, влияющие на дополнительное образование детей в частном и целом.

Abstract. The article deals with the problems of the system of additional education as a socially oriented version of the development of schoolchildren. There are also identified problematic aspects in the system of additional education and other factors affecting the additional education of children in private and in General.

Ключевые слова: система дополнительного образования; проблемы образования школьников; детские учреждения; сфера дополнительного образования.

Keywords: System of additional education; problems of education of schoolchildren; sphere of additional education.

В этой статье мы попытаемся дать определение очевидным достоинствам современного дополнительного образования. И также нашей задачей определим анализ его некоторых проблем на основе изучения трудов отечественных учёных в области российского образования, определим и возможные пути их решения.

В современных реалиях без сомнения, одной из главных частей, составляющей школьный образовательный процесс, является дополнительное образование. Оно не должно рассматриваться лишь как дополнение к основному образованию, способствующее расширению образовательных стандартов. Дополнительное образование скорее самостоятельная ветвь образования, не входящая в государственный стандарт. Основное его предназначение - удовлетворить постоянно изменяющиеся индивидуальные и образовательные потребности детей. Каждый участник дополнительного образования выбирает, хочет он чем-то заниматься или нет, если ли у него потребности и интерес к этому или нет. Дополнительное образование формирует у ребёнка самосознание, значимость собственной личности. Оно безусловно способствует самовыражению, развитию творческой активности, овладению различными формами познавательной деятельности и усилению мотивации ребёнка к учебе. А также ускоряет формирование у ребёнка умения делать осознанный и ответственный выбор, что обеспечивает эффективность воспитательной работы с личностью ребёнка. И, наконец, оно позволяет полноценно полезно и безопасно организовать свободное от учёбы время.

Особый статус дополнительного образования был закреплён в ряде официальных документов. В декабре 2012 года был принят Закон «Об образовании», в котором отдельной статьёй, выделяется статус и определяется сфера реализации дополнительного образования детей. А 4 сентября 2014 г. Правительство Российской Федерации распоряжением утвердило «Концепцию развития дополнительного образования детей». Этот документ имеет методологический характер и прописывает общие направления развития дополнительного образования, которые определяются в соответствии с задачами государственной политики и потребностями современного общества. Концепция ставит акцент на его особенности и значимости в процессе обучения и воспитания детей и необходимости признания социумом важности статуса дополнительного образования.

В настоящее время в системе дополнительного образования детей происходит период становления. Оно имеет под собой давнюю историю и традиции советского прошлого, когда дополнительное образование было для школьников практически обязательным. После школьных занятий дети спешили в различные секции и кружки при школе и

Домах пионеров. Дополнительное образование считалось обязательным интересным и полезным досугом.

Сейчас оно переживает ряд проблем, перекликающихся с экономическими и социально - культурными реалиями нашего времени. Конкурентоспособность нынешнего дополнительного образования постепенно снижается в силу большей привлекательности современного досуга детей. Всеобщая информатизация, легкодоступность телевидения и интернета и обладание различными гаджетами приводят к тому, что дети делают свой выбор в пользу пассивного досуга за компьютерными играми и просмотром боевиков у телевизора. Дети сегодня всё больше предпочитают развивать не собственную ловкость и выносливость тела и духа, а проживать жизнь своих виртуальных героев в играх и социальных сетях. Традиционный урочный формат занятий дополнительного образования, предполагающий, что ребёнок должен хоть и добровольно, но систематически посещать занятия 2-3 раза в неделю, зачастую становится отрицательной причиной в выборе ребёнка. Часто выбор делается не в пользу занятия, а в пользу игры и гаджетов. В такой ситуации очень важна постоянная двухсторонняя связь родителей и педагога, которые совместно мотивируют, направляют и даже контролируют ребёнка в информационно - образовательном пространстве.

Очень актуальным также становится вопрос о разработке, апробации и внедрении новых альтернативных форматов и форм предоставления образовательных услуг дополнительного образования.

Сохранность контингента творческих объединений - ещё одна из самых острых проблем. Она контролируется педагогами в течение всего учебного года. Для детских коллективов, объединений и учреждения в целом, отсев воспитанников (около 3 %), имеющий различные причины, не является критическим. В помощь за сохранение контингента приходят инновационные технологии, нацеленные на подход к каждому ребенку и удовлетворение его индивидуальных потребностей.

Ещё одной из ощутимых проблем, является привлечение в дополнительный образовательный процесс детей младшего подросткового и подросткового возраста. Почти все младшие школьники с энтузиазмом и интересом воспринимают новые для себя умения и навыки, посещают дополнительные кружки и занятия. А в жизни старшего школьника большую роль играет постоянно усложняющаяся школьная общеобразовательная программа. Домашние задания и спектр обязательных знаний увеличиваются и неуклонно усложняются. В созвучии с обязательной для всех внеурочной деятельностью (в которой школьник обязан участвовать), это также оставляет всё меньше и меньше времени

подростку на дополнительное образование. Только правильно организованный режим дня, нагрузок, учёбы и отдыха, может оптимально способствовать разрешению этой проблемы нехватки времени школьника.

Перечисляя различные проблемы дополнительного образования трудно не упомянуть также и о проблеме отсутствия специально подготовленных кадров именно для системы дополнительного образования. И также об оттоке наиболее опытных квалифицированных педагогических кадров. Проанализировав документы о присвоении социальных льгот и гарантий (педагогических пенсий, дифференцированных надбавок), закрепленных в законодательной базе субъектов РФ, весьма сложно сделать оптимистичный вывод о правильном понимании законодателем роли и значения педагогических кадров дополнительного образования в современном обществе. Это неуклонно приводит к сокращению грамотного квалифицированного педагогического состава и молодых специалистов в данной сфере образования.

Проблемой реализации программ дополнительного образования также является недостаточность изученности социального заказа на дополнительное образование учащихся, нехватка технологий по его изучению. В нынешней ситуации финансовой нестабильности, недостаточности средств общего финансирования не исключен сценарий резкого сокращения всей системы дополнительного образования, в следствие чего выживут только программы, имеющие мощную общественную поддержку. Следовательно, программы дополнительного образования можно считать перспективными только в случае их очевидной социальной значимости. Это очень важный проблемный нюанс! Дополнительное образование в основном ориентированно на социально благополучного ребёнка с желанием саморазвития, минимальными навыками и способностью обучения. В следствие этого такие благополучные дети ходят на два, три и более кружка. А дети не благополучные (в общем понимании) такой возможности не имеют в силу различных причин. Для них часто доп. образование становится недоступной роскошью. Учитывая это при составлении и реализации своих дополнительных программ, социальная ориентированность должна стать одним из значимых пунктов для педагога дополнительного образования.

Подводя итоги анализа проблем современного дополнительного образования, мы ещё раз должны вспомнить основные проблемные моменты, требующие пристального внимания и решения:

- 1) Конкурентоспособность дополнительного образования
- 2) Сохранность контингента и наполняемость групп.

3) Формирование высококвалифицированного кадрового состава, привлечение опытных профессионалов и молодых специалистов.

4) Поднятие и признание социального статуса педагога дополнительного образования. Законодательная поддержка и поощрение педагогов.

5) Составление и реализация социально значимых программ, ориентированных на большинство детей.

Список литературы:

1. Березина В.А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учеб. Пособие – М.: Диалог культур, 2007.
2. Евладова Е.Б. Дополнительное образование в школе: проблемы и специфика // Внешкольник, 2000, № 3.
3. Жильцова О.А. Интеграция общего и дополнительного образования школьников. М., 2011. 256 с.
4. Концепция дополнительного образования детей, утверждённая распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. N 1726-р [Электронный ресурс] // Консультант Плюс.
5. Куприянов Б.В. Новые надежды дополнительного образования детей // Управление школой - Первое сентября. 2012. № 5. С. 51-56.
6. Мухамедьярова Н.А. Нормативно-правовое регулирование предоставления дополнительного образования детям в России // Ярославский педагогический вестник – 2013 – № 1 – Том II (Психолого-педагогические науки).
7. Скрипка Л.П. Развитие системы дополнительного образования детей: проблемы и перспективы // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 10.
8. Хентонен А.Г., Бельская К.В. Современные тенденции развития системы дополнительного образования в России // Молодой ученый. – 2016. – № 23. – С. 527-529.

РАЗДЕЛ 2.

ПСИХОЛОГИЯ

2.1. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ.

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Крапивина Екатерина Анатольевна

*магистрант,
Дагестанский государственный педагогический университет,
РФ, г. Махачкала*

Далгатов Магомед Магомедаминович

*д-р психол. наук, профессор,
заведующий кафедрой психологии ФГБОУ ВО ДГПУ,
председатель ДРО «РПО»,
РФ, г. Махачкала*

PARENT-CHILD RELATIONSHIP AS A FACTOR OF PSYCHOLOGICAL HEALTH IN ADOLESCENCE

Ekaterina Krapivina

*master's degree student 2 years of study,
Dagestan state pedagogical University,
Russia, Makhachkala*

Magomed Dalgatov

*doctor of psychology,
Professor, head of the Department of psychology
of Dagestan state pedagogical University, Chairman of DRD "RPS",
Russia, Makhachkala*

Аннотация. В статье раскрываются результаты проведенного эксперимента в рамках написания магистерской диссертации по выявлению зависимости проявления психологического здоровья подростков от преобладающих типов детско-родительских отношений в их семьях.

Abstract. The article reveals the results of the experiment in the framework of writing a master's thesis to identify the dependence of the manifestation of psychological health of adolescents on the predominant types of parent-child relationships in their families.

Ключевые слова: подростковый возраст; психологическое здоровье; детско-родительские отношения.

Keywords: adolescence; psychological health; parent-child relationship.

Психология XX столетия по большей части была сосредоточена на аномалиях человеческой природы, в то время как здоровье личности реже становилось предметом основательного изучения. Психологическое здоровье, являясь важнейшей составляющей здоровья человека, относится к личности в целом и представляет собой не застывшее образование, а процесс развития в направлении достижения человеком своей сущности и самоактуализации.

Подростковый возраст представляет собой важнейший период становления психологического здоровья личности. Наиболее важным отличительным признаком этого периода являются фундаментальные изменения, происходящие в сфере самосознания подростка и имеющие кардинальное значение для всего последующего развития и становления его как личности. Вместе с тем, следует отметить, что на психологическое здоровье подростков существенное влияние оказывают не только психические и физиологические изменения, но и особенности детско-родительских отношений в их семьях [1].

Отношение к ребёнку со стороны взрослых может сформировать у него как позитивный, так и негативный взгляд на мир и на самого себя, привести к ущербному развитию потребностей и мотивов, низкому самоуважению, недоверию к окружающим. В исследованиях семьи показано многообразие родительских отношений к ребёнку, описаны различные варианты стилей воспитания, причины и типы конфликтов, возникающих в семье. Вместе с тем, на данный момент достаточно мало исследований, посвящённых влиянию детско-родительских отношений на особенности психологического здоровья подростков [2].

Целью нашего исследования являлось изучение и обоснование зависимости проявления особенностей психологического здоровья подростков от преобладающего в семье типа детско-родительских

отношений. Таким образом, объект исследования - психологическое здоровье подростков.

Для изучения и обоснования зависимости нами был проведен эксперимент, который состоял из **6 этапов**: 1) экспериментальное исследование детско-родительских отношений и психологического здоровья подростков; 2) обработка полученных данных; 3) нахождение корреляций между параметрами, характеризующими психологическое здоровье подростков и детско-родительские отношения; 4) проверка уровня значимости параметров при помощи дисперсионного анализа; 5) распределение испытуемых по кластерам методом кластерного анализа; 6) характеристика полученных кластеров.

Выборка включала в себя 50 подростков и 50 родителей. Все дети – учащиеся средней общеобразовательной школы № 50 г. Махачкалы, возрастом от 13 до 15 лет, воспитывающиеся в полных семьях.

Для изучения влияния детско-родительских отношений на психологическое здоровье подростков нами были использованы следующие методики: Шкала психологического благополучия (К. Рифф); Методика экспресс-диагностики уровня психоэмоционального напряжения (ПЭН) и его источников (О.С. Копина, Е.А. Сулова, Е.В. Заикин); Тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин); Опросник эмоциональных отношений в семье (Е.И. Захарова). Первая и вторая методики предназначены для тестирования подростков, третья и четвертая – для тестирования родителей.

Проведя тестирование по указанным выше методикам, мы получили следующие числовые данные. Исследование по Шкале психологического благополучия (К. Рифф) выявило, что по параметрам: «позитивные отношения» низкий уровень характерен для 16 % подростков, средний – для 56 %, высокий – для 28 %; «автономия» низкий уровень выявлен у 20 % учащихся, средний – у 64 %, высокий – у 16 %; «управление средой» низкий уровень продемонстрировали 20 % опрошенных, средний – 60 %, высокий – 20 %; «личностный рост» низкий уровень определен у 14 % подростков, средний – у 72 %, высокий – у 14 %; «цели в жизни» низкий уровень присущ 22 % детей, средний – 44 %, высокий – 34 %; «самопринятие» низкий уровень выявлен у 4 % испытуемых, средний – у 66 %, высокий – у 30 %.

Исследование по Методике экспресс-диагностики уровня психоэмоционального напряжения (ПЭН) и его источников (О.С. Копина, Е.А. Сулова, Е.В. Заикин) показало, что по параметрам: «самооценка здоровья» низкий уровень присущ 22 % подростков, средний – 48 %, высокий – 30 %; «психосоциальный стресс» низкий уровень характерен для 28 % испытуемых, средний – для 58 %, высокий – для 16 %;

«удовлетворённость жизнью» низкий уровень определён у 16 % опрошенных, средний – у 40 %, высокий – у 44 %; «удовлетворённость условиями жизни» низкий уровень продемонстрировали 20 % подростков, средний – 62 %, высокий – 18 %; «удовлетворённость основных жизненных потребностей» низкий уровень выявлен у 10 % испытуемых, средний – у 56 %, высокий – у 34 %.

Исследование по Тесту-опроснику родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин) выявило, что по параметрам: «принятие» низкий уровень присущ 10 % родителей, средний – 60 %, высокий – 30 %; «кооперация» низкий уровень характерен для 22 %, средний – для 54 %, высокий – для 24 %; «симбиоз» низкий уровень продемонстрировали 14 % опрошенных, средний – 68 %, высокий – 18 %; «контроль» низкий уровень зафиксирован у 14 % испытуемых, средний – у 64 %, высокий – у 22 %; «отношение к неудачам ребёнка» низкий уровень определён у 22 % родителей, средний – у 66 %, высокий – у 12 %.

Исследование по Опроснику эмоциональных отношений в семье (Е.И. Захарова) показало, что по параметрам: «чувствительность» низкий уровень определён у 22 % родителей, средний – у 54 %, высокий – у 24 %; «эмоциональное принятие» низкий уровень характерен для 10 % испытуемых, средний – для 60 %, высокий – для 30 %; «поведенческие проявления эмоционального взаимодействия» низкий уровень присущ 14 % опрошенных, средний – 68 %, высокий – 18 %.

Проанализировав результаты исследования психологического здоровья подростков и особенностей детско-родительских отношений, мы провели корреляционный анализ и выявили значимые взаимосвязи между полученными показателями. Так, параметр «позитивные отношения» находится в отношениях прямой корреляции с параметрами «принятие» (0,30), «кооперация» (0,76), «симбиоз» (0,48), «чувствительность» (0,67), «эмоциональное принятие» (0,55), «поведенческие проявления эмоционального взаимодействия» (0,48).

Параметр «автономия» находится в отношениях прямой корреляции с параметрами «принятие» (0,63), «кооперация» (0,45), «симбиоз» (0,77), «чувствительность» (0,54), «эмоциональное принятие» (0,47), «поведенческие проявления эмоционального взаимодействия» (0,66).

Параметр «управление средой» находится в отношениях прямой корреляции с параметрами «принятие» (0,37), «кооперация» (0,56), «симбиоз» (0,50), «контроль» (0,37), «отношение к неудачам ребёнка» (0,61), «чувствительность» (0,47), «эмоциональное принятие» (0,53), «поведенческие проявления эмоционального взаимодействия» (0,45).

Параметр «личностный рост» находится в отношениях прямой корреляции с параметрами «принятие» (0,38), «кооперация» (0,39), «симбиоз» (0,74), «чувствительность» (0,39), «поведенческие проявления эмоционального взаимодействия» (0,74).

Параметр «цели в жизни» находится в отношениях прямой корреляции с параметрами «кооперация» (0,79), «симбиоз» (0,56), «контроль» (0,34), «отношение к неудачам ребёнка» (0,31), «чувствительность» (0,71), «эмоциональное принятие» (0,62), «поведенческие проявления эмоционального взаимодействия» (0,42).

Параметр «самопринятие» находится в отношениях прямой корреляции с параметрами «принятие» (0,60), «кооперация» (0,49), «симбиоз» (0,71), «отношение к неудачам ребёнка» (0,62), «чувствительность» (0,49), «эмоциональное принятие» (0,60), «поведенческие проявления эмоционального взаимодействия» (0,37).

Параметр «самооценка здоровья» находится в отношениях прямой корреляции с параметрами «принятие» (0,57), «кооперация» (0,74), «симбиоз» (0,34), «контроль» (0,31), «чувствительность» (0,66), «эмоциональное принятие» (0,57), «поведенческие проявления эмоционального взаимодействия» (0,59).

Параметр «психосоциальный стресс» находится в отношениях обратной корреляции с параметром «эмоциональное принятие» (-0,31).

Параметр «удовлетворённость жизнью» находится в отношениях прямой корреляции с параметрами «принятие» (0,79), «кооперация» (0,68), «симбиоз» (0,37), «чувствительность» (0,68), «эмоциональное принятие» (0,52), «поведенческие проявления эмоционального взаимодействия» (0,51).

Параметр «удовлетворённость условиями жизни» находится в отношениях прямой корреляции с параметрами «кооперация» (0,58), «симбиоз» (0,64), «контроль» (0,50), «отношение к неудачам ребёнка» (0,39), «чувствительность» (0,58), «эмоциональное принятие» (0,50), «поведенческие проявления эмоционального взаимодействия» (0,52).

Параметр «удовлетворённость основных жизненных потребностей» находится в отношениях прямой корреляции с параметрами «принятие» (0,36), «кооперация» (0,56), «симбиоз» (0,66), «чувствительность» (0,47), «эмоциональное принятие» (0,41), «поведенческие проявления эмоционального взаимодействия» (0,60).

С целью определения особенностей психологического здоровья подростков и детско-родительских отношений в их семьях мы провели кластерный анализ. Мы задали 3 кластера и проверили, действительно ли переменные отличаются во всех кластерах. Эта проверка осуществлялась с помощью дисперсионного анализа, результаты которого представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Дисперсионный анализ по результатам исследования особенностей психологического здоровья подростков и детско-родительских отношений в их семьях

Параметры	Между SS	сс	Внутри SS	сс	F	значим. p
Позитивные отношения	9,20983	2	12,07018	47	17,93105	0,000002
Автономия	9,53842	2	8,38158	47	26,74351	0,000000
Управление средой	9,42895	2	10,57105	47	20,96104	0,000000
Личностный рост	4,50460	2	9,49540	47	11,14838	0,000109
Цели в жизни	16,08811	2	11,19189	47	33,78078	0,000000
Самопринятие	5,04895	2	8,57105	47	13,84314	0,000019
Самооценка здоровья	14,17232	2	11,50768	47	28,94152	0,000000
Психосоциальный стресс	0,81579	2	19,68421	47	0,97393	0,385086
Удовлетворённость жизнью	15,95368	2	10,12632	47	37,02349	0,000000
Удовлетворённость условиями жизни	8,73877	2	10,24123	47	20,05240	0,000001
Удовлетворённость основных жизненных потребностей	7,92811	2	11,19189	47	16,64694	0,000003
Принятие	7,74145	2	10,25855	47	17,73389	0,000002
Кооперация	15,12145	2	7,85855	47	45,21875	0,000000
Симбиоз	7,24566	2	8,67434	47	19,62950	0,000001
Контроль	2,82035	2	14,85965	47	4,46028	0,016841
Отношение к неудачам ребёнка	3,21513	2	13,28487	47	5,68734	0,006138
Чувствительность	15,12145	2	7,85855	47	45,21875	0,000000
Эмоциональное принятие	11,40460	2	6,59539	47	40,63566	0,000000
Поведенческие проявления эмоционального взаимодействия	7,24566	2	8,67434	47	19,62950	0,000001

Уровень значимости для всех измеряемых параметров высокий, все значения F-критерия значимы. Таким образом, все параметры являются критериями классификации.

С целью определения особенностей психологического здоровья подростков и детско-родительских отношений в их семьях мы провели кластерный анализ. Первый кластер охватывает 16 подростков (32 % опрошенных). Исследование показало, что их уровень психологического благополучия – ниже среднего: у них отсутствуют доверительные отношения с окружающими, способность к эмпатии, слабые навыки самоконтроля, нет стремления к саморазвитию. Данные подростки отличаются низкой самооценкой здоровья, общей жизненной неудовлетворённостью, наличием определённого психосоциального стресса. Анализ выявил, что в их семьях присутствуют значительные проблемы: между родителями и детьми нет доверительных отношений, эмоциональной близости, отсутствует совместная деятельность. Родители слабо проявляют привязанность к детям, часто не понимают и не принимают их. Таким образом, сложные детско-родительские отношения коррелируют с низким душевным благополучием подростков, свидетельствуют о выраженных проблемах психологического здоровья.

Второй кластер объединяет 15 подростков (30 % испытуемых). Согласно полученным результатам, данные подростки признают важность личностного роста, имеют достаточно значимые жизненные цели, обладают положительным самоотношением. В основном, они удовлетворены своей жизнью и жизненными условиями, положительно оценивают своё физическое и психологическое здоровье. Родители данных подростков демонстрируют средний уровень принятия и понимания своих детей, по мере сил и возможностей поддерживают их, однако не всегда способны организовать грамотное внутрисемейное взаимодействие, продемонстрировать свою привязанность. Таким образом, благополучные детско-родительские отношения коррелируют со средним уровнем психологического здоровья подростков.

Третий кластер включает 19 человек (38 % подростков). Проведенное исследование показало, что данные подростки характеризуются позитивным мировосприятием, открыты для коммуникации, легко заводят дружеские отношения. Они самостоятельны, обладают эффективной поведенческой самореализацией, положительным самовосприятием, умением находить оптимальные решения для различных жизненных задач. Данные подростки обладают высокой самооценкой здоровья, высоким уровнем удовлетворенности жизненных потребностей и жизни в целом, характеризуются отсутствием психосоциального стресса. В их семьях сформированы гармоничные детско-родительские отношения: родители всецело поддерживают своих детей, заботятся об их физических и душевных потребностях, ориентированы на взаимодействие, эмоционально отзывчивы. Вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что положительные детско-родительские отношения коррелируют с высоким уровнем психологического здоровья подростков.

Список литературы:

1. Антонова Е.А. Идентичность подростков в связи с детско-родительскими отношениями / Е.А. Антонова, М.В. Данилова // Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ.
2. Ромицына Е.Е. Краткий очерк истории теорий развития и учения о подростках / Е.Е. Ромицына // Родители глазами подростка: Психологическая диагностика в медико-педагогической практике / Л.И. Вассерман, И.А. Горьковая, Е.Е. Ромицына. – СПб: Речь, 2004.

2.2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ермакова Анастасия Арнольдовна

студент

*ТИ (ф) ГАОУ ВПО «СВФУ им. М.К. Аммосова»,
РФ, г. Нерюнгри*

Кобазова Юлия Владимировна

канд. психол. наук, доцент

*ТИ (ф) ГАОУ ВПО «СВФУ им. М.К. Аммосова»
РФ, г. Нерюнгри*

METHODS OF STUDYING VISUAL MEMORY IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

Anastasia Ermakova

*student TI (f) GAOU VPO "NEFU named after M.K. Ammosova",
Russia, Neryungri,*

Yulia Kobazova

Ph.D., Associate Professor TI (f)

*GAOU VPO "NEFU named after M.K. Ammosova"
Russia, Neryungri*

Аннотация. В данной статье мы рассмотрели особенности развития зрительной памяти у детей дошкольного возраста. Зрительная память является одной из форм наглядно-образной памяти и характеризуется запоминанием различных предметов, печатных текстов, лиц и различных образов.

Abstract. In this article, we examined the peculiarities of the development of visual memory in children of preschool age. Visual memory is one of the forms of visual-shaped memory and is characterized by memorization of various objects, printed texts, faces and various images.

Ключевые слова: память; ребенок; процесс; изучение; методика; комплекс; упражнение; память; процесс; цель.

Keywords: memory; child; process; study; method; complex; exercise; memory; process; goal.

Человек всегда стремится к прогрессу, развитию, к новым знаниям, а память – это абсолютно необходимое условие для научения и приобретения знаний. Память является жизненно важной основополагающей способностью человека. Без памяти немислимо формирование личности человека, так как без суммирования прошлого опыта не может возникнуть единства способов поведения и определенной системы отношения к окружающему миру.

Без памяти невозможно накопление и сохранение опыта человека, его нормальное функционирование в обществе, успешное обучение ребенка, поэтому изучение особенностей формирования памяти у детей позволяет разработать продуктивные методы и приемы повышения её эффективности, поскольку высокий уровень сформированности этого процесса облегчит их обучение.

Проблеме изучения памяти детей дошкольного возраста посвящены многочисленные исследования отечественных психологов: А.В. Петровского, И.М. Соловьева, В.Г. Петровой, И.В. Беляковой, В.А. Сумароковой и других. М.С. Певзнер, С.Я. Рубинштейн указывают на снижение объема зрительной и слуховой памяти у детей как на одну из главных причин их трудностей в школьном обучении.

По словарю под редакцией А.В. Петровского, память - это «процесс организации и сохранения прошлого опыта, делающего возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания». Если рассматривать определение памяти по И.М. Сеченову, память - это запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его информации (опыта).

Доказывать значение памяти в жизни человека излишне. Ведь если бы образы внешнего мира не закреплялись, не сохранялись и в дальнейшем не воспроизводились, человек «оставался бы вечно в положении новорожденного»

Р.С. Немов описывает четыре вида памяти:

1. Наглядно–образная память, то есть та, которая дает возможность запоминать предметы и их форму, цвет; лица и образы, и т. д.

2. Словесно–логическая память – информация на слух. Человек слышит и запоминает различные звуки, мелодии, и может их узнать или воспроизвести.

3. Эмоциональная память – хорошо запоминаются эмоции и переживания, с которыми столкнулся человек.

4. Зрительная память – запоминание образов. К зрительной памяти относится способность человека воспринимать и удерживать в памяти зрительные образы, воспроизводить их в своём сознании в тех или иных целях [2, с. 47].

В нашем исследовании нас больше всего интересует зрительная память и ее развитие у детей старшего дошкольного возраста.

Зрительная память является одной из форм наглядно–образной памяти.

П.П. Блонский, предложил довольно простую и понятную теорию развития памяти. Один из главных положений этой теории – соотношение образной и словесной памяти в процессе их развития: четыре вида памяти являются генетически – обусловленными ступенями ее развития, которые появляются именно в такой последовательности [1, с. 15]

Первые условно – двигательные рефлексы ребенка представляют собой моторную или двигательную память, и это самый ранний вид памяти.

К первому году жизни ребенка относят эмоциональную память.

Первые задатки свободных воспоминаний, с которыми связывают начало развития образной памяти, он относит ко второму году жизни ребенка.

Память – рассказ считается уже более высоким видом памяти, и она уже есть у ребенка в возрасте 3–4 лет, то есть в тот период, когда развиваются основы логического мышления. Согласно автору, данный вид памяти представляет собой словесную память. Исследователь настаивает, что словесную память важно отличать от простого запоминания и воспроизводства простых речевых действий.

В.С. Мухина утверждает, что память в дошкольном возрасте имеет произвольный характер, то есть ребенок не ставит перед собой определенной цели что – либо запомнить. Процесс запоминания происходит несмотря на его волю и сознание, а происходит в деятельности, и, соответственно зависит от ее характера. Дошкольник запомнит то, что ему было интересно, и на что было направлено внимание в процессе деятельности.

Изучение литературы посвященной проблеме развития зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста, позволило нам составить психодиагностический комплекс, в который вошли следующие методики:

1. «Методика Д. Векслера. Субтест исследования зрительной памяти». Цель методики: Исследовать зрительную память у детей дошкольного возраста.

2. «Тест на исследование зрительной памяти» (И.Ю. Харьковец). Цель методики: Определение уровня развития зрительной образной памяти.

3. «Узнавание фигур» (Т.Е. Рыбаков). Цель методики: Определение уровня развития зрительной образной памяти.

Анализ источников посвященных проблеме развития зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста позволил составить психодиагностический комплекс, в который вошли 20 упражнений такие как, например, «Зрительный образ» (Ю.Ю. Гурьянова), «Тренировка зрительной памяти, объема памяти посредством ассоциаций» (Е.Е. Данилова), «Анализ вызванных эмоций». (И.Л. Юрковская), «Эмоциональное восприятие предмета» (И.Л. Юрковская), «Двойная стимуляция памяти». (О.В. Узорова, Е.А. Нефедорова).

На основе теоретического анализа литературных источников по заявленной проблеме была сформулирована гипотеза о том, что развитию зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста будут способствовать такие условия, как эмоциональная окрашенность материала и расширение манипулятивного опыта детей с различными предметами.

Важно своевременно проводить комплекс психокоррекционных упражнений для поддержания правильного уровня развития зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Блонский П.П. Очерк истории проблемы памяти // Память и мышление. - СПб.: Питер, 2001. - С.6-29.
2. Немов Р.С. Общие основы психологии. - М.: Владос, 2003. – 519.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Тимченкова Снежана Петровна

*студент,
Смоленский государственный университет – СмолГУ,
РФ, Смоленск*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF SELF-ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF STUDENTS

Snezhana Timchenkova

*student,
Smolensk State University - SmolGU,
Russia, Smolensk*

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые психолого-педагогические особенности самоорганизации учебной деятельности студентов. Было выявлено, что данный процесс получил свое распространение в контексте вхождения России в Болонскую систему. Было обнаружено, что формирование самоорганизации позволит будущему профессионалу успешно анализировать условия и проблемы обучения, планировать и организовывать рационально, адекватно оценивать, корректировать и улучшать процесс и результаты образовательной деятельности.

Abstract. The article deals with the key psychological and pedagogical features of self-organization of educational activities of students. It was found that this process has spread in the context of Russia's entry into the Bologna system. It was found that the formation of self-organization will allow future professionals to successfully analyze the conditions and problems of learning, plan and organize rationally, adequately assess, adjust and improve the process and results of educational activities.

Ключевые слова: психология; педагогика; самоорганизация; студенты; высшее образование; Россия.

Keywords: psychology; pedagogy; self-organization; students; higher education; Russia.

Современное информационное общество ставит задачу университетов активизировать самостоятельную работу студентов, мобилизовать потенциал самоорганизации обучения, в результате чего студенты приобретают способность генерировать новые идеи, творчески мыслить, гибко адаптироваться к изменяющимся жизненным ситуациям, самостоятельно приобретать знания, максимально использовать свои возможности для личного управления временем.

Также необходимо отметить, что в результате вступления России в Болонский процесс в системе высшего образования Российской Федерации стали происходить значительные изменения, в том числе связано с увеличением количества часов самостоятельной работы студентов. В то же время среди студентов существует практика совместной подготовки и обсуждения материалов классов, поэтому необходимо изучение самоорганизации студентов, которые предпочитают разные формы присвоений, что является актуальностью этой работы.

Современная система образования в России выдвигает вопросы формирования профессиональной компетентности на одном из ведущих мест в подготовке будущих специалистов. Таким образом, профессиональная компетентность является ключевым критерием эффективности организации самостоятельной работы студента, а также повышения эффективности выполненной работы.

Активизация самостоятельной работы студентов высших учебных заведений является одной из важнейших задач модернизации системы высшего образования, но ее решение невозможно без развития навыков самоорганизации учащихся собственной образовательной деятельности.

Процесс обучения в университете качественно отличается от школьного образования, повышая уровень независимости участников образовательного процесса, поэтому большое значение имеет сформированная способность осуществлять самоконтроль и самооценку результатов своих собственной деятельности. Владимир Путин на встречах со студентами неоднократно подчеркивал важность формирования общей культуры личности, в том числе навыков самоорганизации, которые достигнут высоких результатов во всех сферах жизни.

Студенчество можно по праву считать наиболее благоприятной порой для возрастного развития личности, когда личность под непосредственным влиянием учебно-профессиональной деятельности формирует механизмы саморегуляции собственной деятельности. Иными словами, происходит процесс формирования самодетерминации, которая дает возможность студенту приобретать относительную самостоятельность при преодолении возникающих трудностей. Именно данная особенность дает возможность студентам достигать успехов в учебе и спорта, активно вовлекаясь в процесс самоутверждения и самовыражения.

Преобразование требований к уровню профессиональной подготовки студентов в высших учебных заведениях, цели, содержание образования выдвинули на первый план проблему качества образования. Образовательный процесс современного университета актуализирует изменение позиции студента: от предмета обучения до активного и сознательного субъекта образовательной деятельности.

Его довольно сложно реализовать на уровне традиционной научно-методической поддержки процесса обучения, поэтому становятся популярными активными формами и методами обучения, образования, контроля. Для их адекватного функционирования необходимо овладение навыками самоорганизации образовательной деятельности.

В современных условиях возрастает значение формирования навыков самоорганизации образовательной деятельности. Анализ психологических, педагогических и методических исследований доказывает, что самоорганизация занимает важное место в структуре образовательной деятельности и является одним из основных звеньев системы ее самоуправления.

Формирование самоорганизации позволит будущему профессионалу успешно анализировать условия и проблемы обучения, планировать и организовывать рационально, адекватно оценивать, корректировать и улучшать процесс и результаты образовательной деятельности, в противном случае - управлять им [1, с. 67].

Деятельность студентов в рамках по обучения, качество этого обучения, а также эффективность и результативность процесса их образования существенно зависит от формирования навыков самостоятельной работы студентов.

Современные представления о самоорганизации носят междисциплинарный характер. В общем значении этот феномен описывается как самоструктурирование природных систем и процессов, сопровождающееся качественными изменениями самих элементов.

В психологическую науку понятие самоорганизации стало внедряться сравнительно недавно. При этом существует несколько подходов к определению данного понятия, а именно:

- личностный;
- деятельностный.

Во-первых, личностный подход рассматривает самоорганизацию как свойство личности самостоятельно мобилизовать временные, физические и психологические ресурсы, а также использовать все свои возможности для достижения промежуточных и конечных целей.

Другой, деятельностный, подход описывает самоорганизацию как процесс целенаправленного преобразования собственной личности,

базируясь на ранее сформированных эталонных представлениях и результатах самооценки [1, 98].

Важно отметить также, что Термин «самоорганизация» впервые был использован в работах У.Р. Эшби в 1947 г. В 50–60-е гг. XX в. проблема самоорганизации активно разрабатывалась кибернетиками и представителями общей теории систем, которые изучали закономерности явлений самоорганизации и нелинейных эффектов в сложно-организованных, открытых, неравновесных системах на физическом, химическом, биологическом, социальном уровнях организации [1, с. 45].

В целом, чтобы глубинно понять всю сущность самоорганизации учебной деятельности студента также необходимо выделить ведущие функции рассматриваемого явления, к которым, в свою очередь, можно отнести:

- образовательная;
- развивающая;
- управляющая;
- регулирующая,
- функция упорядочивания учебных действий.

В начале 21 в. умения самоорганизации учебной деятельности были включены в структуру ключевой учебно-познавательной компетенции обучающихся (Э.Ф. Зеер, В.В. Краевский, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.). Исследованием вопросов самоорганизации непосредственно в педагогической сфере занимались В.Н. Донцов, Н.М. Варшавский, Н.А. Заенугдинова, Н.И. Мурачковский, Н.В. Кузьмина, Л.Т. Охитина и ряд других исследователей. С дидактической точки зрения самоорганизация представляет собой систему умений самостоятельно составлять и осуществлять программу познавательной деятельности в соответствии с внешне заданными целями в отсутствие непосредственного прямого управления со стороны преподавателя [1, с. 66].

В роли психолого-педагогических особенностей самоорганизации ученой деятельности студентов выступают внешние поведенческие знаки (организация рабочего места, рациональное расходование времени) и внутренние качества личности (способность к планированию, самоанализу, самоконтролю, способность проявлять самокритику и самодисциплину), которые в целом обеспечивают оптимальное использование время и возможности в образовательной и профессиональной деятельности. Именно данные аспекты чаще всего выступают в качестве параметров измерения самоорганизации [4, с. 127].

В целом, можно также говорить о ряде направлений которым должна строиться самостоятельная учебная деятельность студента, исходя из ее психолого-педагогических особенностей:

- мотивационно-целевое направление (создание позитивных мотивационных установок по формированию способностей самоорганизации и самоконтролю образовательной деятельности у студентов на основе: инициирование рефлексивной позиции студентов в сочетании с разумной мотивацией действий);

- организационно-методическое направление (организация системной совместной продуктивной деятельности преподавателей и студентов на основе развития различных форм сотрудничества между ними);

- контрольно-оценочное направление (вовлечение включение студентов на совместную с учителем деятельность относительно контроля и самоконтроля образовательной деятельности на основе введения элементов конкуренции, стимуляции деятельности студента в образовательном процессе, его перехода от ситуативно-зависимого поведения до надситуативной деятельности и свободы) [3, с. 88].

Более того, в качестве психолого-педагогических особенностей самоорганизации учебной деятельности студентов можно выделить этапы ее реализации:

- ориентировочно-целевой (осознание и конкретизация цели обучения, формирование цели процесса самоорганизации);

- теоретико-диагностический (анализ учебной деятельности, диагностика текущих и возможных проблем);

- проектировочно-конструирующий (планирование и конструирование процесса самоорганизации);

- технологический (непосредственно сама учебная деятельность);

- оценочно-рефлексивный (самооценка учебной деятельности);

- корректировочный (коррекция ошибок, допущенных студентами при самоорганизации учебной деятельности) [5, с. 211].

Список литературы:

1. Морозова Алена Витальевна О технологии организации самостоятельной работы студентов-гуманитариев при обучении математическим дисциплинам // Вестник Череповецкого государственного университета. 2015. № 8 (69). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-tehnologii-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-studentov-gumanitariev-pri-obuchenii-matematicheskimi-distsiplinam>.
2. Нагорнова Анна Юрьевна Факторный анализ взаимосвязи успешности учебной деятельности будущего педагога с его психическими состояниями // Общество: социология, психология, педагогика. 2014. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/faktorny-analiz-vzaimosvyazi-uspeshnosti-uchebnoy-deyatelnosti-budushego-pedagoga-s-ego-psihicheskimi-sostoyaniyami>.

3. Павлова Анна Михайловна Педагогические особенности сопровождения студентов вуза по формированию у них навыков самоорганизации деятельности // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-osobennosti-soprovozhdeniya-studentov-vuza-po-formirovaniyu-u-nih-navykov-samoorganizatsii-deyatelnosti>.
4. Юдин С.А. Взаимосвязь показателей самоорганизации учебной деятельности студентов вуза и временной перспективы личности // Вестник КемГУ. 2016. №2 (66). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-pokazateley-samoorganizatsii-uchebnoy-deyatelnosti-studentov-vuza-i-vremennoy-perspektivy-lichnosti>.
5. Юдин С.А. Исследование темпоральных характеристик личности студентов с различными показателями самоорганизации учебной деятельности // Теоретическая и экспериментальная психология. 2017. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-temporalnyh-harakteristik-lichnosti-studentov-s-razlichnymi-pokazatelyami-samoorganizatsii-uchebnoy-deyatelnosti>.

2.3. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ К ПОИСКУ И РЕАЛИЗАЦИИ ЖИЗНЕННЫХ РЕСУРСОВ СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ

Косарева Ирина Владимировна

магистрант

*Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«Национальный исследовательский*

*Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»
Арзамасский филиал ННГУ,
РФ, г. Арзамас*

Калинина Татьяна Валентиновна

канд. психол. наук, доцент,

*Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
«Национальный исследовательский*

*Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»
Арзамасский филиал ННГУ,
РФ, г. Арзамас*

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF READINESS TO SEARCH FOR AND IMPLEMENT THE VITAL RESOURCES OF MODERN YOUNG PEOPLE

Irina Kosareva

master student

*National Research Nizhny Novgorod State University. N.I. Lobachevsky "
Arzamas branch of UNN,
Russia, Arzamas*

Tatyana Kalinina

cand. psychol. Sciences, Associate Professor,

*National Research Nizhny Novgorod State University. N.I. Lobachevsky "
Arzamas branch of UNN,
Russia, Arzamas*

Аннотация. В статье рассматривается проблема психологического обеспечения готовности к поиску и реализации жизненных ресурсов современных молодых людей. Авторы предлагают рассмотреть возможность использования коучинговых технологий в работе практического психолога, для повышения эффективности достижения результата в работе с современными молодыми людьми.

Abstract. This article touches the problem of psychological security of readiness to search for and implement the life resources of young people nowadays. The authors invite us to consider the possibility of using the coaching technology in every day psychologist practice to achieve better results at work with modern young people.

Ключевые слова: молодёжь; жизненные ресурсы; психологическое обеспечение; готовность к поиску; коучинговые технологии.

Keywords: youth; life resources; psychological support; readiness for searching; coaching technology.

В условиях глобализации, глубокой трансформации развития современного общества и быстро меняющейся образовательной среды приобретает актуальность раскрытие личностного потенциала молодежи как основы развития нации. Современная молодежь обладает силой и способностями улучшить настоящее и изменить будущее современной России. Появление инноваций во всех сферах жизнедеятельности предопределило поиск новых технологий в образовании, создании комфортных условий для эффективного развития личностного потенциала молодежи поиска и реализации их жизненных ресурсов.

В юношеском возрасте складываются основные черты мироощущения, закладываются основы сознательного поведения, осуществляется первое взрослое самоопределение: «выбор профессии» и самореализация личности.

Для того, чтобы быть успешным в ходе осуществления любого вида деятельности и жизни необходимо хорошо знать себя и собственные ресурсы, необходимо понимать себя и умело использовать личностный потенциал [4].

Выстраивая свою жизнь необходимо не только эффективно работать, но и уметь успешно восстанавливаться, имея в своем арсенале знания о себе и собственных личностных ресурсах [4, с. 84].

По мнению С.А. Калашниковой «ресурсы являются теми внутренними и внешними возможностями и средствами личности, мобилизация которых позволяет ей реализовать программы и стратегии поведения для предвидения и преодоления трудных жизненных ситуаций. Комплекс личностных, психологических, профессиональных и физических ресурсов составляет единый личный ресурс человека» [4, с. 85].

Это то, что субъективно повышает ценность человека в глазах окружающих и в его собственном мнении о самом себе, делает его более сильным, значительным и продуктивным.

В понимании личностных ресурсов используются и другие теоретические конструкты, такие как: понятие пассионарности, и понятие «личностный адаптационный потенциал» определяющем устойчивость человека к экстремальным факторам (Л.Н. Гумилев), личностный потенциал (Д.А. Леонтьев, М.К. Мамардашвили, П. Тиллих, Э. Фромм и В. Франкл, А.Г. Маклаков).

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме психологического обеспечения готовности к поиску и реализации жизненных ресурсов современных молодых людей показал, что наиболее сензитивным периодом жизни, в ходе которого стоит начинать определение, поиск и реализацию личностных ресурсов - это молодость.

Молодость разными авторами определяются в разных промежутках возрастных границ. Так, В. Квин определяет этот промежуток от 18 до 40 лет. Г. Крайг молодость включает в раннюю взрослость (20-40 лет).

К концу возраста молодости наступает один из важнейших возрастных и жизненных кризисов, так называемый «кризис 30-35 лет», или первый кризис середины жизни. Человек на этом этапе жизни переоценивает собственное отношение к ней, анализирует собственные профессиональные, социальные и личностные достижения, меняет представление о мире, самом себе и собственной роли в нем.

И.С. Кон отмечает, что никто и никогда не может реализовать себя полностью, а самоанализ позволяет определенным образом выявить и компенсировать эту нереализованность. Таким образом, именно в этот период развития человека необходим поиск, определение и реализация собственных жизненных ресурсов, в ходе которого не последнюю роль играет обращение к специалисту за психологической помощью [1, с. 115].

В качестве психологического обеспечения готовности к поиску и реализации жизненных ресурсов современных молодых людей выступают, в основном, психологические методы и технологии различных школ и направлений как отечественной и зарубежной психологии. Однако, необходимо более подробно рассмотреть возможность использования коучинговых технологий, которые могли бы расширить потенциал психологической помощи и выступить в качестве средства преобразования опыта человека в ситуациях, которые возникают в моменты переломов, кризисов как индивидуального жизненного, так и профессионального пути.

Коучинг представляет собой особый вид диалога, в котором специалист помогает клиенту самостоятельно уточнить, прояснить и сформулировать свои жизненные, профессиональные и/или деловые цели и задачи, сфокусировать внимание на задачах развития, искать как внутренние, так и внешние ресурсы, искать и находить альтернативы действий, строить планы, проверять их на реалистичность, принимать на себя ответственность за их реализацию [2, с. 97].

Л. Кабаньян отмечает, что «коучинг основан, прежде всего, на субъект-субъектном взаимодействии консультанта и клиента, с учетом его активной жизненной позиции. Клиент работает в ходе консультации не в качестве ученика (как в обучении), стажёра (как в наставничестве) или пациента (как в психотерапии), а является равноправным партнёром по исследованию и самоопределению своей жизни, мотивов, интересов, целей и задач, приоритетов и планов.

Психолог осознанно избегает директивного консультирования, не дает готовых советов или подсказок, а признаёт право выбора и принятия решений, за клиентом, ориентируясь на безоценочность идей, действий, поступков, ценностей и решений клиента [5].

Коучинг создает пространство, которое свободно от советов и оценок, а также собственного мнения. Коуч посредством сильных и эффективных вопросов мотивирует и приводит человека к собственному глубинному знанию, тем внутренним ресурсам, которые позволяют и помогают найти ответы внутри себя. Методы и технологии коучинга помогают правильно расставить приоритеты, привить культуру формулирования цели в позитивном ключе, находящуюся в зоне контроля, экологичную, в формате SMART, разработать план ее достижения, ориентированный на успех и раскрывающий личностный потенциал, стимулировать интерес к обучению и осознанности, раскрытию сильных сторон личности [4, с. 86].

Как показали исследования О.В. Оскирко, В.Ю. Булатовой, «технологии коучинга позволяют акцентировать внимание на возможностях развития внутренних талантов и их развитии» [6, с. 365].

С целью психологического обеспечения готовности к поиску и реализации жизненных ресурсов современных молодых людей рекомендуется проведение программ тренинговых занятий, в которых используются различные психологические методы, методики и технологии, которые регулируются в зависимости от психологических особенностей группы. Работа выстраивается с учётом возрастной категории, а также уровня развития детей. Важное место отдаётся созданию положительной мотивации к занятиям и формированию зоны доверия, что повышает продуктивность процесса и качество получаемых знаний. В процессе групповых занятий происходит

не только проработка существующих проблем, но и обучение различным социальным навыкам, например, таким как выстраивание эффективного взаимодействия в группе, правильному выражению своих чувств и мыслей, осознанию своего эмоционального состояния в той или иной ситуации. Групповая работа обеспечивает зону комфорта и раскрытия учащихся, и, при правильном построении взаимодействия учащихся психологом, обеспечивает усиление эффекта от упражнения при помощи групповой динамики [6].

Таким образом, грамотное применение технологий коучинга расширяет психологические возможности в ходе оказания психологической помощи молодым людям в поиске и реализации жизненных ресурсов, развитии личностного потенциала, благоприятствует активному развитию самопознания, росту уверенности в себе, собственных силах и самореализации.

Список литературы:

1. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии // «Сибирская психология сегодня: Сборник научных трудов». – Вып. 2. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2003. – 356 с.
2. Дауни М. Эффективный коучинг: Уроки коуча коучей / пер. с англ. Е. Гладковой. – М.: Добрая книга, 2008. – 288 с.
3. Калашникова С.А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности // Молодой ученый. — 2014. — №8. Т. 2. — С. 84-87.
4. Кабаньян Л. Актуальность коучинга в современном образовании // Коучинг в образовании [Электронный ресурс]. – URL: <http://coachingineducation.ru/aktualnost-kouchinga-v-sovremennom-obrazovanii/> (Дата обращения: 21.10.2018).
5. Осирко О.В. Коучинг как эффективный способ развития личностного потенциала молодежи / О.В. Осирко, В.Ю. Булатова // Инновационный потенциал молодежи: глобализация, политика, интеграция: сборник статей участников Междунар. молодежн. науч.-исслед. конф. (Екатеринбург, 25-26 октября 2016 года). — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. — С. 364-371.

**НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

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

№ 11(24)
Декабрь 2018 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 10.12.18. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 4,75. Тираж 550 экз.

Издательство «МЦНО»
125009, Москва, Георгиевский пер. 1, стр.1, оф. 5
E-mail: psy@nauchforum.ru

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

16+



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru