



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN: 2542-1263



№6(30)

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

МОСКВА, 2019



НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

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

№ 6 (30)
Июнь 2019 г.

Издается с октября 2016 года

Москва
2019

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 XXX междунар. науч.-практ. конф. – № 6(30). – М.: Изд. «МЦНО», 2019. – 66 с.

ISSN 2542-1263

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

ББК 74+88

ISSN 2542-1263

© «МЦНО», 2019

Оглавление

Раздел 1. Педагогика	5
1.1. Коррекционная педагогика	5
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ Мансурова Эльвира Рамилевна	5
1.2. Теория и методика обучения и воспитания	11
ОБУЧЕНИЕ ИНФОРМАТИКЕ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО САЙТА Ахмерова Динара Фирзановна Агеева Ирина Владимировна	11
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ Быкова Ольга Владимировна	14
ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДОСУГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ СУВОРОВСКОГО ВОЕННОГО УЧИЛИЩА Варфоломеева Таисия Алексеевна	19
ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Плотникова Евгения Васильевна Давыдова Ольга Ивановна	23
ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ Сорокина Софья Андреевна	27
1.3. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры	31
КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В РОССИИ Тумасян Анна Викторовна	31

Раздел 2. Психология	36
2.1. Медицинская психология	36
ЛИЧНОСТНЫЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ РИСКУ РАЗВИТИЯ СКЛОННОСТИ К УПОТРЕБЛЕНИЮ ПАВ У КАНДИДАТОВ, ПОСТУПАЮЩИХ НА СЛУЖБУ В ОВД	36
Клубукова Елена Анатольевна	
Костылева Мария Викторовна	
Самойлова Наталья Евгеньевна	
Саушкина Юлия Сергеевна	
2.2. Педагогическая психология	44
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	44
Борисова Вера Александровна	
Безносюк Екатерина Владимировна	
ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА В УСЛОВИЯХ ВУЗА	47
Гудак Валерия Дмитриевна	
Безносюк Екатерина Владимировна	
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	52
Некляева Юлия Романовна	
Кисличко Татьяна Романовна	
ЖИЗНЕННЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ ЛИЧНОСТИ: АВТОРСКАЯ МОДЕЛЬ	57
Логутенкова Ирина Владимировна	

РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА

1.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Мансурова Эльвира Рамилевна

учитель,

*ГБОУ Нефтекамская коррекционная школа-интернат
для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
РФ, г. Нефтекамск*

Аннотация. В статье обозначается роль интерактивных технологий в процессе обучения младших школьников с нарушением интеллекта, предлагаются авторские игровые приемы, используемые на интегрированных уроках позволяющие через стимуляцию познавательной активности школьников повысить эффективность усвоения ими математических действий, расширить представления об окружающем мире, развить трудовые навыки.

Ключевые слова: интерактивные технологии; интегрированные уроки; игровые приемы; младшие школьники с нарушением интеллекта.

Актуальность. Психолого-педагогические исследования (Г.М. Капустина, С.Г. Шевченко, М.В. Ипполитова), а также практика обучения детей с умственной отсталостью свидетельствует о том, что математика часто является для них наиболее трудным предметом. Трудности в усвоении математического учебного материала учащимися с умственной отсталостью, нередко приводят к снижению их интереса к обучению.

Поэтому необходимы такие методические приемы, которые могли бы заинтересовать каждого ребенка, привлечь его внимание.

Интерактивное обучение отчасти решает проблему недостаточности познавательной активности детей с нарушением интеллекта, делая процесс обучения более увлекательным и успешным.

По мнению М.В. Кларина, интерактивное обучение представляет собой перевод англоязычного термина «interactive learning» (стихийное или специально организованное), обучение, построенное на взаимодействии [1].

Педагогическое взаимодействие представляет собой процесс совместной деятельности педагога и ученика, в ходе которой идет обмен знаниями и опытом. Самая важная задача педагога в интерактивном обучении заключается в направлении умственной, трудовой или другой деятельности обучающихся. Он разрабатывает план урока как совокупность интерактивных упражнений и заданий, в ходе работы над которыми ученик изучает материал. Создание педагогом условий, в которых учащийся будет сам открывать, приобретать и конструировать знания, является основной целью интерактивного обучения [2]. При интерактивном обучении, учащиеся взаимодействуют не только с учителем, но и между собой. Г.И. Хараханова считает, что «интерактивные формы обучения представляют собой систему правил организации взаимодействия учащихся между собой и с учителем в форме учебных игр, гарантирующих педагогически эффективное познавательное общение, в результате которого создаются условия для переживания учащимися ситуации успеха в учебной деятельности и взаимообогащения их основных сфер. Основным признаком интерактивных форм обучения является организация взаимодействия учащихся между собой и с учителем в форме учебных игр, преобладание активной деятельности учащихся по изучению и усвоению новых знаний» [3]. Основу любого интерактивного метода составляет творческое задание, которое дает возможность найти свое правильное собственное решение, основанное на личном опыте. Использование интерактивных технологий в работе с детьми с умственной отсталостью позволяет им лучше осмыслить и представить ситуацию. Потому как в процессе работы, пассивное восприятие заменяется на деятельное участие, ученики с умственной отсталостью имеют возможность проявить себя. Интерактивные методы в работе с детьми с умственной отсталостью включают в себя разнообразные по форме ролевые и имитационные игры, дидактические игры, просмотр видеофильмов, мультфильмов, использование компьютерных программ и работы с компьютером, релаксации.

Приведем примеры интерактивных приемов используемых нами при обучении младших школьников с нарушением интеллекта в коррекционной школе на интегрированных уроках (объединяющих

элементы уроков математики и ручного труда). Все задания учитывают программно-методические ориентиры предметной области «Математика», «Ручной труд», обозначенные в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Форма проведения интегрированных уроков увлекательна и нестандартна. В течение урока используются различные виды деятельности, что поддерживает внимание младших школьников с нарушением интеллекта. В таблице 1 представлено содержание некоторых интегрированных уроков.

Таблица 1.

Интегрированные уроки

№	Математика	Ручной труд	Изделие
1	«Меры величины-граммы» При изготовлении соленого теста используем кухонные весы, взвешивая точно по граммам определенное количество муки и соли.	«Изделия из гипса»	Морской конек
2	«Чертежные принадлежности»	«Складывание из бумаги. Оригами»	Морская звезда
3	«Мера длины – миллиметр, сантиметр»	«Работа с тканью. Соединение деталей изделия строчкой косого стежка»	Осьминожки

Приведем фрагменты представленных в плане интегрированных уроков.

1. Интегрированный урок с применением ИКТ технологий, игрового и исследовательского метода

Просматриваем видеосюжет «Морской конек Сенди», проводим беседу:

– С кем мы познакомились? (Это морской конек).

– Где он живет? (В море).

– Что он умеет делать? (Плывать с помощью плавников, менять цвет, цепляться хвостом за водоросли).

– Кто запомнил, почему он называется морским коньком? (Потому что похож на шахматную фигуру – коня).

– Вы догадались, что мы будем изготавливать сегодня на уроке? Молодцы.

Что нам для этого понадобится?

Педагог демонстрирует слайд «Технология изготовления игрушки из гипса «Морской конек Сенди». Учащиеся составляют план работы, определяют, какие материалы и инструменты понадобятся для изготовления конька.

Для изготовления фигуры, используется порошковый гипс. На каждой парте расположены кухонные весы, лист с рекомендациями, в которых указано точное количество граммов порошка, необходимого для получения готового гипса. Учащиеся работают в паре, взвешивают гипс, добавляют необходимое количество воды, перемешивают, заливают полученный жидкий гипс в формочки. Изделие твердеет очень быстро, в течение одной минуты, поэтому есть возможность сразу использовать готовые изделия как счетный материал при решении примеров и задач.

После выполнения задания педагог продолжает обсуждение.

– Наши морские коньки готовы! Внимание, на экран! (Демонстрируется слайд, на котором изображены большие и маленькие коньки).

– Что мы видим на экране? – Чем они отличаются? (Размером).

– Слева коньки какие? (Маленькие), А справа? (Большие).

– Сколько больших морских коньков? (7).

– Сколько маленьких морских коньков? (4).

– А сколько их вместе? Составьте пример и запишите его.

К доске приглашается один из учащихся, который записывает пример и его решение. Запись проговаривается хором. После этого снова проводится обсуждение.

– Что означает число 7? (7 больших морских коньков).

– Что означает число 4? (4 маленьких морских конька), – Что означает число 11?

– Составим пример, используя наши готовые изделия. (Можно дополнить только что изготовленные изделия до необходимого количества коньков).

После этого работа идет в паре. Учащимся дается следующее задание: «В море плавало 14 морских коньков. 6 из них уплыли домой, спрятались под раковину. Сколько морских коньков осталось?»

Учащиеся раскладывают на парте сначала 14 коньков, затем убирают 6. Полученный результат записывают в тетради.

Остальные задания выполняем аналогично.

2. Интегрированный урок с организацией командно-игровой работы и применением метода проекта

При подготовке к данному уроку мы рассматривали метод проекта как одну из развивающих интерактивных технологий, в основу которой положена идея развития творческой инициативы, формирования не только предметных, но и универсальных учебных действий учащихся. Проектная деятельность повышает уровень учебной мотивации, способствует эмоциональной уравновешенности. Детям нравится сам процесс подготовки презентации совместно с родителями и демонстрация ее одноклассникам.

Начинается урок с представления видео-слайдов, подготовленных одним из учащихся на тему «Морская звезда». Затем проводится беседа:

- С кем мы познакомились?
- Где она обитает?
- Что нового и интересного вы узнали о ней?

Демонстрируется готовое изделие и задается вопрос: «На что похожа морская звезда?» (Морская звезда сравнивается с геометрическими фигурами).

Изделие «Морская звезда» состоит из элементов, выполненных способом сгибания бумаги. Элементы соединены друг с другом с помощью клея.

Для дальнейшей работы учитель организует команды, где учащиеся разбиваются на группы по четыре человека с разным уровнем сформированности учебных действий и обучаемости. Выбирается капитан команды. Суть командно-игровой работы состоит в том, что в процессе выполнения изделия, более подготовленные сильные ученики под контролем капитана помогают менее подготовленным, это происходит команды. Таким образом, соревнования проходят между командами, равными по силе.

Составляется план изготовления морской звезды, который учащиеся записывают на листах. При этом используются чертежные принадлежности, закрепляются знания и навыки по теме «Меры величины меры – сантиметр».

3. Интегрированный урок с организацией творческих заданий

Учащимся показывается видеосюжет «Осьминожки». Затем проводится беседа с одновременной демонстрацией готового изделия:

- С кем мы познакомились?
- Кто пришел к нам в гости?
- осьминог очень необычен, где он обитает?
- Что отличает его от других морских животных?

Далее демонстрируется слайд «Соединение деталей изделия строчкой косого стежка». Учащиеся составляют план работы, определяют, какие материалы и инструменты понадобятся для работы.

Осьминоги изготавливаются из фетра. При этом элементы будущего изделия обводятся по трафарету, вырезаются, детали изделия соединяются строчкой косого стежка с отступом от края в 1 см.

По желанию учащихся можно дополнить оформление осьминогов такими атрибутами, как бантик (для осьминога-девочки) или шляпки, бабочки (для осьминога-мальчика). Осьминогам предлагается нарисовать глаза, нос, рот. Такое «оживление» изделия очень нравится детям.

Готовые работы используются при составлении и решении задач на фетровой доске. Для этого к доске приглашаются двое учащихся с готовыми изделиями, и просят познакомить их с классом: «Ребята, вы справились с заданием и теперь у нас появились вот такие забавные осьминожки. Как же мы их назовем? (Учащиеся предлагают свои варианты имен). Как вы думаете, наш первый осьминог девочка или мальчик? (Девочка, у нее есть бантик, назовем ее Асей). А второй осьминог? (Мальчик, у него черная бабочка и шляпка, назовем его Пашей)». Осьминоги крепятся к фетровой доске. Так появляются герои, с которыми учащиеся составляют условие задачи. Составление и решение таких задач не вызывает у младших школьников с нарушением интеллекта затруднений, они активны и заинтересованы в процессе. Наблюдая за ходом деятельности младших школьников с нарушением интеллекта при применении данных приемов работы, мы видим яркое проявление положительных эмоций, сосредоточенность внимания и заинтересованность. Считаем, что интерактивные технологии, используемые на уроках в коррекционной школе, способствуют лучшему усвоению учебного материала, вызывают интерес к самостоятельному познанию нового, формируют коммуникативную и личностную компетенцию. Разработка и проведение уроков с применением интерактивных технологий является перспективным и актуальным направлением в работе с младшими школьниками, имеющими нарушение интеллекта, повышая их учебную мотивацию, познавательную активность, которые проявляются в желании самостоятельно и активно работать.

Список литературы:

1. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 12–19.
2. Суворова Н.А. Интерактивное обучение: новые подходы. URL: <http://balota2.narod.ru/data/mietodyka.html> (Дата обращения: 05.03.2019).
3. Харханова Г.С. Интерактивные методы обучения как средство формирования мотивации конфликта у школьников / Г.С. Харханова: автореферат дис. на соиск. учен. степ. дис. канд. пед. наук. – Калининград, 1999. – 142 с.

1.2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ОБУЧЕНИЕ ИНФОРМАТИКЕ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО САЙТА

Ахмерова Динара Фирзановна

*директор,
ГПОУ «Анжеро-Судженский политехнический колледж»,
РФ, г. Анжеро-Судженск*

Агеева Ирина Владимировна

*преподаватель математики и информатики,
ГПОУ «Анжеро-Судженский политехнический колледж»,
РФ, г. Анжеро-Судженск*

Аннотация. В статье представлен опыт применения электронных образовательных ресурсов при изучении дисциплины Информатика. Автор описывает технологию создания и применения образовательного сайта.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, информатика, образовательный процесс.

Развитие компьютерных технологий открыло новые возможности и перспективы во всех сферах человеческой деятельности, в том числе образовательной. Внедрение технологий кардинально изменило отношение к учебной деятельности. Современные образовательные стандарты и нормативы указывают на возможность и необходимость использования электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в учебном процессе вместе с печатными (или вместо них).

Сегодня обучение трудно представить без использования мультимедийной техники, применения информационных технологий и образовательных Интернет-ресурсов, что требует ежегодного обновления содержания и методов преподавания дисциплины Информатика.

Виртуальный мир для студентов - привычная среда.

Они используют Интернет-ресурсы для повышения уровня знаний по предмету, подготовки к занятиям, и преподавателю необходимо организовать работу так, чтобы студенты были вовлечены в этот процесс обновления, были лично заинтересованы в полученном результате.

Мониторинг уровня знаний по дисциплине выявляет проблемы узкого понимания возможностей применения информационных технологий, сложности с использованием в практической сфере, тогда как от специалистов среднего звена требуется высокая информационная подготовка и всесторонняя ориентация в виртуальном пространстве.

Эти проблемы можно решить с помощью новых форм взаимодействия, расширяя временные рамки за счет внеаудиторного общения.

Преподавателю необходимо вовлечь студентов в создание новой среды, которая раскрывает возможности для формирования способности и готовности к самостоятельному поиску методов решения практических задач, к самостоятельной информационной познавательной деятельности.

Одной из перспективных форм сотрудничества студентов и преподавателя информатики является совместное создание образовательного сайта, где студенты являются активными участниками процесса и выступают в роли конструкторов и разработчиков.

Цель организации работы студентов по созданию образовательного сайта - формирование информационно-коммуникационной компетентности у студентов через совместное создание образовательного сайта по информатике.

Задача преподавателя организовать работу студентов и научить их применять информационные технологии сначала при работе над сайтом, а потом при изучении профессиональных дисциплин.

В то же время, возможности конструктора сайта позволят преподавателю дистанционно управлять самостоятельной работой студентов, увидеть ход работы каждого и оценить уровень его самостоятельности.

Все студенты должны иметь открытый доступ к ресурсу, для них создаются страницы совместного доступа, и вся группа может участвовать в его наполнении с учетом своего темпа и возможностей.

Наполнение сайта будет осуществляться студентами и преподавателем в рамках изучения дисциплины Информатика.

На сайте могут размещаться информация о современном производственном оборудовании и последних новинках компьютерной техники, сборник квестов, теоретические и практические материалы по дисциплине, индивидуальные проекты студентов.

Результатом совместной деятельности по созданию образовательного сайта станет:

- Приобретение студентами опыта проектной деятельности и публичных выступлений.
- Повышение качества знаний по информатике и заинтересованность студентов в самостоятельной творческой разработке проектов.

- Приобретение студентами опыта использования облачных технологий в образовательном процессе, в том числе при изучении дисциплин профессионального цикла.

- Формирование умений использовать современные информационные технологии в будущей профессиональной деятельности.

Обучающий сайт - это уникальное информационное интерактивное пространство, направленное на совершенствование условий развития познавательной активности студентов, их самостоятельности в приобретении знаний и умений.

Совместная деятельность преподавателя и студентов в процессе создания сайта будет способствовать овладению современными информационными технологиями и формированию умения применять их при изучении дисциплин профессионального цикла и в будущей профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Базаржапова Т.Ж. Использование интернет-ресурсов в профессиональной деятельности учителя [Текст] / Т.Ж. Базаржапова // Вестник бурятского государственного университета. — 2008. — № 15. — С. 10–13
2. Горнаков С.Г. Осваиваем популярные системы управления сайтом. [Текст] / С.Г. Горнаков - М: ДМК-пресс,2009.
3. Доронина Е.В. Использование электронных образовательных ресурсов на уроках информатики [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). — Казань: Бук, 2016. — С. 47-51. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/190/10517/> (Дата обращения: 06.05.2019).
4. Келбусова С.С., Соколова Д.М. Электронные образовательные ресурсы в реализации ФГОС основной школы [Текст]/ С.С. Келбусова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). – Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016. – С. 146-149. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/188/9968/> (Дата обращения: 04.05.2019).
5. Панкова Е.В. Использование электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе [Текст]/ Е.В. Панкова // Научные и технические библиотеки. – 2014. – № 1: 20-я Юбилейная Международная конференция «Библиотечные и информационные ресурсы в современном мире науки, культуры, образования и бизнеса» – «Крым-2013". – С. 46–48.
6. Синельникова Д.Д. Использование интернет-ресурсов педагогами в образовательном пространстве [Текст]/ Д.Д. Синельникова // Молодой ученый. – 2018. — № 25. — С. 313-315. — URL <https://moluch.ru/archive/211/51763/> (Дата обращения: 04.05.2019).

7. Телегин А.А. Совершенствование методической системы обучения учителей разработке образовательных электронных ресурсов по информатике: автореф. дис. ... канд. пед. наук. [Текст] / А.А. Телегин— Курск, 2006. — 23с.
8. Телегин А.А. Целесообразность совершенствования методической системы обучения учителей информатики разработке образовательных электронных ресурсов. [Текст] / А.А. Телегин // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: информатика и информатизация образования. М.: МГПУ. 2006, № 1 (6). С. 117–123

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Быкова Ольга Владимировна

методист

*ГБУ ДО Дворец детского (юношеского) творчества
Московского района Санкт-Петербурга – ДД(Ю)Т,
РФ. г. Санкт-Петербург*

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AS ONE OF THE CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF ADDITIONAL EDUCATIONAL PROGRAMS

Olga Bykova

methodist

*GBOU DOD Palace of children (youth) creativity
The Moscow district of St. Petersburg – DD(Yu)T,
Russia, Saint-Petersburg*

Аннотация. Одним из условий реализации дополнительных общеобразовательных программ является использование эффективных педагогических технологий. Совместное использование проектных технологий и технологий тьюторского сопровождения позволяет создать условия для развития у детей профессионально значимых качеств, формирования у них личностного и социального опыта.

Abstract. One of the conditions for the implementation of additional General education programs is the use of effective pedagogical technologies. The joint use of project technologies and technologies of tutor support allows to create conditions for the development of professionally significant qualities in children, the formation of their personal and social experience.

Ключевые слова: педагогическая технология; кейс-метод; социальное проектирование; технологии тьюторского сопровождения.

Keywords: pedagogical technology; case-method; social design; technologies of tutor support.

В процессе реализации дополнительных общеобразовательных программ используются такие педагогические технологии и методы, как беседы, дебаты, тьюториал, технологии анализа ситуации, мозговой штурм, имитационные игры, мастер-класс, творческая мастерская, образовательное путешествие, «жужжащие» группы, беседы, дискуссии, проблемно-ценностное общение, тренинги.

Одной из технологий, используемых мною на практике, является кейс-метод, который имеет различные варианты. Среди них метод анализа кейсов, который позволяет в процессе групповой работы проиграть возможные ситуации в виде микропроблем и выработать приемы решения некоторых ситуаций. Данный метод можно использовать как на этапе диагностики проблемы и выработки способов её решения, так и в процессе обсуждения результатов выполненной работы с точки зрения эффективности выбранного способа решения проблемы. Данный метод позволяет ребенку сформировать навыки взаимодействия с участниками диалога, а также получить социальный опыт в процессе реализации решений. Очень эффективна данная технология на отдельных этапах проектной деятельности. Например, при рассмотрении проблем современной экологии дети анализируют их с различных точек зрения, в контексте биологии, экологии, техники, медицины, культуры, доказывая актуальность и значимость комплексного подхода в их решении. При этом акцент делается на выработке позиции ученика в решении данной проблемы.

Одним из направлений деятельности педагога дополнительного образования является тьюторская деятельность, предполагающая создание условий для выявления и развития способностей детей, построения им траектории личностного развития и саморазвития.

Все тьюторские образовательные технологии имеют открытый характер, так как они:

- «открыты» возрасту (позволяют организовывать работу в разновозрастных группах),
- «открыты» содержанию учебных дисциплин (позволяют работать с любым предметным содержанием),
- являются организационно «открытыми» (позволяют работать в любых организационных условиях, сочетая различные направления педагогической работы - учебной, воспитательной, культурной и др.).

Технологии тьюторского сопровождения представляют собой комплекс форм и методов, которые используются тьюторами на практике системно. Основным методом тьюторского сопровождения является работа с вопросом тьюторанта. Вопрос может возникнуть на основе изучаемых тем, интересов детей или проблемы совместного обсуждения. При этом педагог расширяет вопросы, выделяет в них главный смысл, анализирует социальный опыт ребенка, направляет беседу на анализ собственных поступков, мотивируя ребенка на саморазвитие. Среди наиболее распространенных следует также выделить беседу как индивидуальную тьюторскую консультацию, проводимую с целью активизации деятельности школьника с учетом его способностей, особенностей его характера, навыков общения и направленную на совместный поиск способа решения проблемы в процессе педагогического диалога. Такой диалог всегда мотивирует учащихся к новым идеям, поискам, общению, самореализации, на дальнейшую самостоятельную работу по формированию и реализации своей образовательной траектории. Например, беседы об индивидуальных образовательных потребностях, о поиске возможностей самореализации, способах повышения познавательной или социальной активности.

В процессе групповой тьюторской консультации я часто организую рефлексию собственных и коллективных действий. Например, в процессе тьюторского сопровождения индивидуальных образовательных программ детей с одинаковыми познавательными интересами. В рамках групповых занятий педагог одновременно осуществляет несколько видов работ: мотивационную, коммуникативную и рефлексивную. Мотивационная работа заключается в определении уровня мотивации детей на развитие своего познавательного интереса, в соотношении различных ожиданий тьюторантов, их приоритетов и целей в построении своих индивидуальных образовательных программ. Коммуникативная работа направлена на обеспечение обратной связи в группе и её результативности, умения вести диалог. Рефлексивная деятельность

тьютора направлена на обеспечения понимания в группе, своевременную организации конструктивной критики и поиск коллективного решения.

По своей типологии тьюторские консультации бывают стартовыми, проводимыми в начале учебного года; аналитическими, например, с целью анализа результата самореализации ребенка в образовательном событии; тематическими по обсуждению актуальных проблем на основе запросов и потребностей детей; рабочими, используемых для текущего мониторинга, анализа и коррекции образовательного маршрута; итоговыми, во время которых фиксируются результаты каждого ученика относительно целей и задач, поставленных им на начальном или текущем этапе обучения. Данные методы я активно использую при организации групповой и индивидуальной исследовательской и проектной деятельности.

Среди одной из форм групповой работы я использую тьюториал или учебный тьюторский семинар, который предполагает активное групповое обучение, направленное на развитие мыслительных, коммуникативных и рефлексивных способностей студентов и школьников. Это открытое учебное занятие с применением методов интерактивного и интенсивного обучения, направленное на приобретение опыта использования модельных и нестандартных ситуаций в построении индивидуальных образовательных программ. Он имеет цель оживить и разнообразить процесс обучения, активизировать познавательную деятельность, вызвать проявление творческих способностей, побудить к применению теоретических знаний на практике. Во время тьюториала могут быть приглашены внешние специалисты, которые помогают активизировать процесс обучения. Так, после изучения ряда тем по проблемам экологии, ученики разбиваются на подгруппы, каждая из которых получает задание по одной из экологических проблем. Цель занятия: поиск решения названных проблем, выработка модели поведения в определенных экологических ситуациях, представление собственных взглядов по исследуемой теме. Форма занятия – мозговой штурм с презентацией собственных решений. В процессе активного диалога детей я иногда координирую некоторые их действия, направляя беседу в сторону значимости участия каждого жителя (в данном случае ученика) в решении проблемы. После завершения работы каждая команда представляет свои идеи по решению определенной экологической проблемы, остальные учащиеся участвуют в обсуждении, высказывают свое мнение, делают прогноз. По итогам завершения данного этапа работы ученики оценивают свои действия по сохранению природы, выделяют наиболее эффективные способы решения экологических проблем, намечают ряд действий по реализации представленных

идей (участие в предстоящих акциях, привлечение жителей к соблюдению норм экологической культуры, выпуск листовок и газеты с целью экологического просвещения детей и взрослых).

Одним из распространенных и эффективных методов в педагогической практике является метод проектов, который представляет совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов. Дети разрабатывают творческие, экологические, социальные проекты. Следует отдельно выделить технологию социального проектирования, которая основана на таких принципах, как востребованность и социальная значимость результатов, возможность оценить эффективность своей работы, участие в замысле проекта, опора на различные ресурсы, образовательное сопровождение. В процессе разработки социального проекта учитывается ряд особенностей: обязательная ориентация на осуществление социального действия, направленность на решение конкретной социально значимой проблемы, необходимость строгого учёта социального контекста, групповой характер проекта, определённости непосредственного предмета деятельности детей в рамках разработки и реализации проекта. Одним из примеров является совместный детско-взрослый социально-педагогический проект «Школа ландшафтного дизайна», который включает в себя образовательный и социальный компоненты. Первый компонент раскрывает основные теоретические вопросы ландшафтной архитектуры и ландшафтного дизайна, методику разработки проектов ландшафтного дизайна городских территорий. Второй включает в себя разработку проектов создания ландшафтных композиций и малых архитектурных форм. Учащиеся анализируют предыдущий опыт, выделяют проблемы, предлагают пути её решения, разрабатывают проект и представляют его.

Основными требованиями к использованию метода проектов являются наличие значимой проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для её решения; теоретическая и практическая значимость предполагаемых результатов, самостоятельная (индивидуальная или групповая) деятельность учащихся, структурирование содержательной части проекта, использование исследовательских методов (определение проблемы, выдвижение гипотезы и её решения, выбор методов, способов оформления результатов, сбор, систематизация и анализ полученных результатов, их презентация). Результатом такой работы становится совместно разработанный проект по преобразованию окружающей среды выбранными средствами.

Данные технологии позволяют рассматривать определенную область знаний в контексте межпредметных связей, дополнять основное содержание обучения социальным опытом, создавать возможности для реализации инициативы, формирования социально активной личности.

Использование тьюторских технологий создает возможности для саморазвития детей, выстраивания ими траектории личностного и профессионального развития, повышать интерес к познанию, само-реализации.

Список литературы:

1. Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова (Смолик) С.Ю., Теров А.А., Чередилина М.Ю. Профессия «тьютор». – М.- «Тверь»: «СФК-офис», 2013.
2. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / А.П. Панфилова. - М.: Издательский центр «Академия», 2013.
3. Хорев Д.В. Социальный проект в учреждении дополнительного образования - это эффективно! // Внешкольник - 2013 - № 3 - с. 44-48.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ДОСУГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ СУВОРОВСКОГО ВОЕННОГО УЧИЛИЩА

Варфоломеева Таисия Алексеевна

педагог-организатор

*Санкт-Петербургское суворовское военное училище - СПбСВУ,
РФ, г. Санкт-Петербург*

Социально-экономические, политические и психологические изменения, происходящие последние десятилетия в современном российском обществе, также существенным образом сказались на социальном положении и ценностных ориентациях молодежи, что вызвало необходимость пересмотра целей и способов образовательного и, особенно, воспитательного процесса.

Вместо формирования подрастающего поколения с четко заданной идеологической направленностью, в настоящее время ставится цель формирования свободной в своем жизненном выборе личности на основе ее ознакомления со всем многообразием тенденций общественного развития.

С самого начала своей жизни человек включен в систему социального взаимодействия с окружающими его людьми (семьей, сверстниками, воспитательными организациями и пр.). При этом, его

социализация осуществляется как целенаправленно (путем специально организованного воздействия по усвоению ребенком социальных норм, правил и требований и сопровождению вхождения его в социум) и стихийно (частично или полностью не контролируемый процесс взаимного влияния, которое по своему содержанию и характеру может не совпадать с культивируемыми целями и нормами). В связи с этим, для личности несовершеннолетнего важное значение имеет, какие установки формирует та образовательная среда, в которой находится воспитанник, какой социальный опыт (положительный или отрицательный) он приобретает, находясь в этой среде. Суворовское военное училище как раз и является этой образовательной средой, в которую погружен каждый воспитанник на протяжении семи лет обучения и воспитания.

Воспитанники суворовского военного училища представляют собой особую социальную группу, так как, с одной стороны, ведущим видом их деятельности является учение, а с другой – целенаправленное включение в будущую профессиональную деятельность и освоение знаний, умений и навыков воинской службы. Социальный состав воспитанников суворовского военного училища характеризуется неоднородным составом – здесь обучаются дети из неполных, многодетных, малообеспеченных семей, дети, оставшиеся без попечения родителей, дети из семей военнослужащих и другие. При этом, следует учитывать, что, поступая в суворовское военное училище после окончания четвертого класса основной общеобразовательной школы, несовершеннолетние приходят уже с накопленными нормами и ценностями, которые они впитали из окружающей их социальной среды.

В связи с этим, риск проявления девиантного поведения (в форме словесной или вербальной агрессии, нежелания подчиняться установленным требованиям и их игнорирования, негативизма, уклонения от учебы и многого другого) потенциально возможен как реакция несовершеннолетних на изменение привычного уклада своей жизни, сложностей в адаптации и усвоении норм и правил поведения суворовского военного училища, проблем во взаимоотношениях со сверстниками и педагогическим коллективом, ограничении выбора свободного времяпровождения и т. п.

Одной из наиболее приоритетных и эффективных профилактических (превентивных) мер формирования девиантного поведения является организация досуговой деятельности воспитанников. Основными задачами этого вида деятельности являются обеспечение необходимых условий для личностного развития воспитанников, в которых можно максимально проявить свои потенциальные возможности;

содействие личностному и профессиональному самоопределению, творческому самовыражению; компенсация дефицита общения с родными и близкими; снятие напряжения, эмоциональная и психологическая разрядка; адаптация воспитанников к условиям суворовского военного училища; формирование общей культуры личности и т. д. Решение этих задач предполагает поиск наиболее эффективных форм организации деятельности, средств и способов устранения негативных явлений, оказывающих неблагоприятное воздействие на развитие воспитанников, изменение среды в их интересах, построение процесса воспитания, способствующего развитию нормальной личности.

Большими воспитательными возможностями в этой связи обладает педагог-организатор учебного курса, от усилий которого зависит грамотная организация досугового пространства несовершеннолетних, в том числе и с целью профилактики девиаций.

В организации досуговых мероприятий необходимо придерживаться плана воспитательных мероприятий учебного курса и училища в целом, а также методики их проведения, которая обусловлена следующими особенностями:

- свободой выбора занятий по интересам;
- возможностью перемены видов деятельности, их свободного чередования и последовательности;
- непосредственной направленности на удовлетворение личных духовных потребностей ребенка;
- активным привлечением воспитанников к социально значимой деятельности;
- преобладанием эмоционального аспекта над информативным;
- практической направленностью знаний;
- отсутствием жесткого контроля за усвоением результатов;
- максимальными возможностями для расширения социальных контактов среды воспитанников (приглашение родителей, специалистов различных областей, представителей культуры, науки, искусства и т. п.).

Можно выделить следующие направления воспитательной досуговой деятельности:

- 1) игровая деятельность;
- 2) научно-познавательная деятельность;
- 3) проблемно-ценностное общение;
- 4) досугово - развлекательная деятельность;
- 5) художественное творчество;
- 6) социальное творчество, общественно-полезная деятельность (социально - значимая волонтерская деятельность);
- 7) трудовая (производственная) деятельность;

- 8) спортивно-оздоровительная деятельность;
- 9) туристско-краеведческая деятельность.
- 10) военно-патриотическое;
- 11) проектная и исследовательская деятельность.

Безусловно, все направления досуговой деятельности тесно связаны между собой и могут реализовываться в комплексе.

Формами организации досуговой деятельности воспитанников суворовского военного училища могут являться праздники и тематические вечера, концерты, КВН, конкурсы и викторины, ролевые, интеллектуальные и деловые игры, классные часы, диспуты и этические беседы, экскурсии и походы, олимпиады, конференции, выставки, тренинговые занятия и другие, целесообразность выбора которых зависит от психолого-педагогических и возрастных особенностей воспитанников, их склонностей и интересов, содержания воспитательного процесса, возможностей педагога-организатора и коллектива родителей.

Каждая из обозначенных форм организации воспитательной досуговой деятельности имеет свою специфику и методику проведения. Однако, не зависимо от выбранной формы организации досуговой деятельности воспитанников, каждое мероприятие должно отвечать следующим дидактическим требованиям от соблюдения которых зависит качественный результат и достижение поставленной цели:

- быть четко спланированным и организованным;
- насыщенным содержанием и духовно-идейной направленностью;
- оптимально сочетающим обязательность, самостоятельность и добровольность участия воспитанников.

Для успеха в организации воспитательной деятельности важное значение имеет умение анализировать ее результаты, своевременно вносить коррективы и признавать недостатки. Состояние и результаты воспитательной работы должны постоянно проходить тщательный анализ на курсовых совещаниях, училищных совещаниях и методических объединениях, родительских собраниях. К оценке проведенных мероприятий, выявлению наиболее эффективных их форм должны привлекаться сами воспитанники.

К настоящему времени уже накоплен значительный опыт работы педагога - организатора по всем основным направлениям его деятельности, изучение которого показывает, что эффективность и результативность его работы зависят от ряда условий, к числу которых можно отнести:

- знание и изучение педагогом- организатором учебного процесса в целях осуществления более тесной связи между обучением и воспитанием, проводимым в досуговое время;

- правильное распределение обязанностей между воспитанниками;
- тесная связь с родительским коллективом и общественностью;
- установление тесной связи с военными учебными заведениями и использование возможностей для организации профессиональной ориентации воспитанников.

Немалую роль в организации воспитательной досуговой деятельности в суворовском военном училище играют и личные качества педагога - организатора, культура и разносторонность интересов, увлеченность проблемами воспитания.

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Плотникова Евгения Васильевна
магистрант АлтГПУ
РФ, г. Барнаул

Давыдова Ольга Ивановна
канд. пед. наук, доцент,
АлтГПУ
РФ, г. Барнаул

Аннотация. Актуальность данной статьи обусловлена поиском новых технологий, обеспечивающих психолого-педагогическую поддержку позитивной социализации и индивидуализации ребёнка. Включение в деятельность дошкольников художественно-эстетического развития способствует успешной социализации дошкольников. В статье рассматривается процесс социализации детей. Определена роль художественно-эстетического развития, способствующая расширению представлений об окружающем мире, традициях, ценностях общества, воспитанию патриотических чувств.

Ключевые слова: социализация; деятельность; дошкольный возраст; общество; художественно-эстетическое развитие.

Дошкольный возраст, по мнению многих исследователей, является важным периодом формирования личности, «фундаментом гармоничной личности» [1, с. 3]. Это время, когда ребёнок «включается»

в сложный мир социальных отношений, на примере собственных поступков учится взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, приобретает опыт поведения, соответствующего этическим и моральным нормам и правилам общества. У дошкольника формируется осознание влияния своих поступков на окружающих людей, вырабатывается индивидуальная для каждого человека модель поведения. Иными словами, в возрасте 3-7 лет одним из важнейших процессов развития ребёнка является его социализация.

За последние десятилетия возрос интерес учёных к процессу социализации человека, вызванный изменениями, которые происходят в различных сферах современного мира. Введение информационных технологий способствует формированию нового общества, появлению нового типа общения: виртуального. Основополагающими средствами социально-личностного развития ребёнка становятся компьютер, интернет, телевидение, сотовый телефон. По данным исследования В. Деркунской, самыми привычными занятиями современного ребёнка 6-7 лет являются компьютер и телевизор. Вместе с тем, отмечается потребительское отношение к дружбе, нетипичное для данного возраста эгоцентричное, одностороннее восприятие сверстника. Необходимо подчеркнуть: при избыточных интеллектуальных знаниях об окружающем мире у современных детей наблюдается эмоциональное отчуждение, «одностороннее существование среди сверстников» [3; с. 107].

Таким образом, вопрос социального становления личности современного дошкольника требует разработки и внедрения в практику дошкольных организаций новых методов и средств, которые являются интересными и актуальными возрасту ребёнка, позволяют не упустить время формирования гармоничной личности.

В русле нашего исследования особое внимание отводится художественно-творческой деятельности как способу социализации детей дошкольного возраста.

С точки зрения Л.С. Выготского, «...Творческие занятия детей не могут быть ни обязательными, ни принуждёнными, и могут возникнуть только из детских интересов» [2; с. 19]. Творческая деятельность, на наш взгляд, является своеобразной игрой с художественным материалом, открывающая возможности для опыта социального общения и взаимодействия со сверстниками и взрослыми, когда ребёнок учится жить рядом с другими [6; с. 3]. Творчество – это «окно в социальный мир», открывающее безграничные возможности познания окружающей действительности, через которое, с помощью собственных чувств, эмоций, воображения, дошкольник познаёт мир и становится социально-компетентным.

Социальная компетентность в научной литературе рассматривается как степень социализированности человека. С точки зрения Н.В. Калининой, социальная компетентность дошкольника представляет собой приобретаемые ребёнком компетенции, способствующие вхождению «растущей личности в общество». Как считает исследователь, ценными для социального становления личности ребёнка являются: умения и навыки коллективного поведения и коллективной деятельности, умение принимать общие цели, осуществлять познавательную деятельность, согласовывать её с другими людьми на основе общечеловеческих ценностей [5; с. 16].

В структуре социальной компетентности ребёнка дошкольного возраста мы выделяем следующие компоненты: когнитивный (познавательный), который включает в себя понимание себя, как части коллектива, общества, формирование представлений о своём ближайшем окружении; мотивационный компонент, который связан с умением дошкольника выстраивать взаимоотношения со сверстниками на основе дружелюбия, взаимопомощи, понимания настроения и эмоционального состояния окружающих, поведенческий – умение соблюдать этические нормы и правила, принятые в обществе.

С нашей точки зрения, формирование данных компонентов является необходимыми условиями социализации, и могут быть достигнуты при организации значимой для детского возраста художественно-творческой деятельности.

Исследователь Б.М. Теплов считает, что «задача изображения необходимо требует острого восприятия, подлинного чувства вещей. Решая задачу изобразить виденное, ребёнок неизбежно приучается по-новому, гораздо острее и точнее видеть вещи» [7; с. 8]. Это способствует тому, что художественно-творческая деятельность обладает ресурсами для социализации детей старшего дошкольного возраста:

- способствует освоению социальных норм и ценностей;
- развивает понимание эмоционального состояния сверстников, эмоциональную отзывчивость;
- формирует представления о ближайшем социальном окружении и готовности к взаимодействию со сверстниками.

При организации художественно-творческой деятельности, направленной на взаимодействие детей, как важное условие социализации, нами используются различные виды продуктивной деятельности: пластилинография, аппликация, рисование нетрадиционными методами, рисование крупой. Тесная взаимосвязь творчества и сотрудничества предполагает совместное обсуждение и реализацию дошкольниками

замысла. Это способствует тому, что дети начинают осознавать и оценивать своё поведение, учатся жить рядом со сверстниками, учитывать и уважать мнение близких, спокойно воспринимать все замечания в свой адрес. Необходимо отметить важную особенность организации творческой деятельности: возможность учитывать особенности, способности и интересы каждого ребёнка, возможности педагога быть «другом», но не руководителем.

Список литературы:

1. Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников. Для занятий с детьми 3-7 лет [Текст] / Р.С. Буре. – Москва: Мозаика-синтез, 2012. – 80 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст]: психол. очерк / Л.С.Выготский. - - 2-е изд. – М.: Просвещение, 1967. – 93 с.: ил.: - Библиогр.: 92 с.
3. Деркунская, В. Современный дошкольник: контуры портрета [Текст] / Е. Деркунская // Дошкольное воспитание. – 2015. - № 11. – С. 100-109.
4. Запорожец А.В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника // Эмоциональное развитие дошкольника [Текст] / под ред. А.Д. Кошелевой. – М., 1985.
5. Калинина Н. Формирование социальной компетенции как механизм укрепления психического здоровья подрастающего поколения [Текст] / Н. Калинина // Психологическая наука и образование. – 2001. - № 4. – С. 16.
6. Пашкевич Т.Д. Социализация дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры. Методические рекомендации для педагогов ДООУ, студентов, родителей [Текст] – Барнаул, 2004. – 36 с.
7. Теплов Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания [Текст] / Б.М. Теплов. – М.-Л., 1947.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Сорокина Софья Андреевна

*студент,
Удмуртский государственный университет,
РФ, г. Ижевск*

ARTISTIC IMAGE IN THE VISUAL ACTIVITY OF TEENAGERS

Sofya Sorokina

*student, Udmurt state University,
Russia, Izhevsk*

Аннотация. В подростковом возрасте интерес к творческой деятельности пропадает. Психологами доказано, что важным средством интеллектуального и психологического развития является изобразительное искусство. В рисунке подросток стремится передать совокупный результат личного знания о мире

Abstract. In adolescence, interest in creative activity disappears. Psychologists proved that an important means of intellectual and psychological development is the visual arts. In figure teenager strive to convey the cumulative result of personal knowledge of the world

Ключевые слова: изобразительное искусство, художественный образ, замысел, подростки.

Keywords: fine arts, artistic image, idea, teenagers.

Одним из средств самовыражения ребенка является изобразительная деятельность. Рисунок позволяет обнаружить особенности мышления, воображения, эмоционального состояния, а так же лучше понять и осмыслить интересующие ребенка явления. К сожалению, в подростковом возрасте интерес к творческой деятельности пропадает, в основном лишь художественно одарённые дети продолжают свой творческий путь. Слово вытесняет рисование, с его помощью подростку проще передать сложность окружающего мира.

Есть множество обстоятельств, которые могут являться причиной того, что у подростков пропадает интерес к изобразительной деятельности, но главной причиной остается повышенная требовательность к себе и к своему творчеству, что не позволяет создать то изображение, которое его удовлетворит. В подростковом возрасте происходит внутренняя перестройка, причиной которой является изменения в системе отношений с другими людьми и окружающим миром. Есть множество данных, которые уверяют, что рисунок отражает важные стороны отношений детей к действительности и к другим людям.

Главное место в жизни подростка занимают социальные отношения и поиск своего места в обществе, но стоит заметить, что именно занятия рисованием могут помочь ребенку определиться и разобраться в таких для него сложных человеческих взаимоотношениях [2].

Творческие способности учащихся можно разделить на несколько уровней:

- Низкий уровень наблюдается у учащихся, которым трудно самостоятельно найти источник замысла для рисунка. Их возможности позволяют работать лишь по определенному образцу или под указания преподавателя. Исследования психологов показывают, что дети этого уровня практически никогда не связывают свой опыт с рисованием, в их понимании рисовать нужно только то, что умеешь или же то, что показывали другие. Рисунки таких детей обычно похожи между собой, они повторяют одни и те же объекты, люди на изображении обычно отличаются лишь одеждой и прической.

- Средний уровень свойственен для учащихся, чей запас образов и наблюдений активизируется при условии, что на определенный замысел их кто-то навел, только в этом случае получают выполнить интересные и оригинальные рисунки. Самостоятельно же ученик оперирует лишь шаблонами.

- Высокий уровень предписывают тем ученикам, которым достаточно лишь задать тему работы и они самостоятельно находят замысел для своей работы. Работы детей высокого уровня демонстрируют необычность сюжета и оригинальность изобразительного решения.

Анализ работ подростков доказывает, что существуют проблемы с формированием замысла, поиском художественного образа, отсюда вытекает вопрос, так каким же образом повлиять на эти процессы? Замысел отличается осмысленностью и устойчивостью, что обуславливает конкретную установку на наблюдение, а качество его формирования зависит от наличия у рисующих четких представлений, которые будут складываться в процессе целенаправленного наблюдения.

В исследованиях Л.Г. Медведева указано, что процесс создания художественного образа происходит в две стадии: формирование

умозрительного замысла, включающего в себя единство содержания и формы, и воплощение умозрительного образа в соответствующую материальную форму. Автор отмечает, что художественный образ формируется в процессе анализа совершенно конкретных предметов, когда единичное передается во всей сложности, многогранности, обобщенности и подчиненности идейному замыслу художника [2, с. 2].

Можно сделать вывод, что любой образ берет начала с замысла. Вопрос лишь в том, подвластно ли ребенку оформить свою мысль, создав художественный образ. Художественный образ, в полном его понимании, возникает не сразу, на это нужно время, сначала развиваясь из изобразительного познания простых форм, затем более сложных. Из чего следует, что задача поиска образа, это посильная задача для ученика, только критерии оценивания должны быть другие, нежели для работ взрослого.

У всех детей разные задатки, в связи с этим и работы будут различаться, как и по художественной выразительности, так и по технике выполнения. Выполненный рисунок говорит не о способностях ребенка к рисованию, а скорее о степени обученности. В рисунках одаренных детей нет шаблонов, а средства выразительности они используют уверенно и само изображение представляет собой законченную и целостную работу. Другие дети пользуются изобразительными штампами, боясь от них отказаться, в этом случае о формировании художественного образа говорить не приходится. Эта тенденция в основном усиливается к подростковому возрасту. В рисунке подросток стремится передать совокупный результат личного знания о мире.

Ранее было отмечено, что любой образ начинается с замысла. В процессе рождения художественного замысла большое значение имеют две составляющие: включение эмоций в изобразительный процесс, как побудителей любого творчества, и полноценных представлений, необходимых для воплощения образа. Другими словами, для рождения нового необходимо сочетание яркого эмоционального и в то же время объективного и многостороннего осмысления мира.

Формирование полного представления, необходимого для рождения замысла, подразумевает долгое и целенаправленное восприятия объекта изображения. На первых порах обучения это будут объекты живой и неживой природы. Например, учитель выбрал в качестве объекта вазу, должен предложить ученикам через средства выразительности, как цвет и стилизация создать определенный характер вазы, задача ученика антропоморфизировать неодушевленный предмет. Иными словами классический предмет натюрморта выступает средством решения разных задач, как академических, так и эмоционально-образных [1].

Для организации представлений, в соответствии с замыслом изображения, очень важно уметь этими представлениями свободно оперировать.

Что бы достигнуть поставленной цели необходимо изучить объект со всех сторон, зарисовать их. Зарисовки должны быть неотъемлемой частью каждого занятия по изобразительному искусству. Краткосрочным рисункам не уделяют должного внимания на занятиях в художественных школах. В современных художественных школах ученик привязан к определенному месту и рассматривает объект лишь с одной точки зрения, данный факт не способствует изучению объекта. Объект, рисуемых детьми, нужно постоянно поворачивать, а самих учеников менять местами.

Методичное использование в создании рисунка композиционных закономерностей позволяет упростить процесс воплощения замысла в жизнь, но при их использовании нужно быть осторожнее. Решение определенных композиционных задач, целенаправленно поставленные педагогом на уроках как в формальных упражнениях, так и в длительных заданиях формирует у учащихся умение подчинять композиционные принципы идее изображения.

Список литературы:

1. Виды искусства и их взаимодействие Пособие для учителя – М.: ИХО РАО, 2001 Редактор-составитель - (13 п.л.).
2. Искусство и образование. Журнал методики, теории и практики художественного образования и эстетического воспитания. № 4 , 1998 г.

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

КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В РОССИИ

Тумасян Анна Викторовна

*магистрант, Институт сервиса, туризма и дизайна (филиал)
«Северо-Кавказского федерального университета»,
РФ, г. Пятигорск*

CONSTITUTIONAL AND LEGAL FOUNDATIONS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS IN RUSSIA

Anna Tumasyan

*undergraduate, law faculty, Institute of service, tourism and design
(branch) of «North-Caucasus Federal University»,
Russia, Pyatigorsk*

Аннотация. В статье раскрываются конституционно-правовые основы физической культуры и спорта в Российской Федерации, а также их конкретизация в других нормативно-правовых актах России, определяется значение физической культуры и спорта в современном мире.

Abstract. The article reveals the constitutional and legal bases of physical culture and sports in the Russian Federation, as well as their concretization in other normative-legal acts of Russia is determined by the value of physical culture and sport in the modern world.

Ключевые слова: Конституция РФ; физическая культура; спорт; правовое регулирование.

Keywords: The Constitution of the Russian Federation; physical culture; sports; legal regulation.

Важность физической культуры и спорта в современном мире неоспорима. Спорт помогает человеку поддерживать физическую форму в нужном состоянии и является залогом здоровой нации. Необходимо прививать любовь к занятиям спортом с ранних лет.

Далеко не последнюю роль в этом вопросе играет государство, в частности, правовое регулирование физической культуры и спорта. Оно закладывает основы для дальнейшего развития спорта в стране, и именно от него зависит, будет ли население совершенствовать свои физические данные. В связи с этим, важно не создавать препятствия, а наоборот обеспечивать все условия для занятий физкультурно-оздоровительной деятельностью [5].

В России формированию базы для физической культуры и спорта уделяется особое внимание.

В своем послании Федеральному собранию от 12 декабря 2012 года Президент России Владимир Путин назвал развитие физической культуры и спорта важнейшим направлением. Он отметил, что для побуждения людей к занятиям спортом, для повышения престижности физкультуры в стране организуются международные соревнования. Но этого, по его мнению, мало. Необходимо создавать новые формы работы, расширять выбор спортивных и оздоровительных занятий, прежде всего для детей, так как именно в детстве на всю жизнь закладываются привычки и интересы [4].

Без грамотного правового регулирования невозможно совершенствование данной сферы. Конечно, базой для дальнейшего развития права в той или иной области является Основной закон. Для России – это Конституция.

В ней физической культуре и спорту уделяется особое внимание. В соответствии с ч. 1 ст. 41 Конституции РФ, каждый имеет право на охрану здоровья и медицинскую помощь. Согласно ч. 2 ст. 41 Конституции, в Российской Федерации финансируются федеральные программы охраны и укрепления здоровья населения, принимаются меры по развитию государственной, муниципальной, частной систем здравоохранения, поощряется деятельность, способствующая укреплению здоровья человека, развитию физической культуры и спорта, экологическому и санитарно-эпидемиологическому благополучию. Эти нормы распространяются на всех граждан.

Также регулируются действия лиц, получающих образование в сфере физической культуры и спорта. Ст. 46 Конституции РФ предусматривает, что каждый имеет право на образование, гарантируются общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях,

каждый вправе на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в государственном или муниципальном образовательном учреждении и на предприятии.

В Конституции прописаны права тех, кто преподает физическую культуру, а также тренеров, спортсменов и всех, кому спорт приносит доход. В отношении данных лиц ст. 37 Конституции РФ предусматривает следующую норму: «Труд свободен. Каждый имеет право свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности и профессию».

Большое значение для спорта имеет деятельность частных лиц, а именно тех, кто открывает и обеспечивает спортивные залы, бассейны, оборудованные по последнему слову техники, спортивные кружки. Конституция защищает права этих лиц. Ст. 8 Основного закона гарантирует свободу экономической деятельности, в Российской Федерации признаются и защищаются равным образом частная, государственная, муниципальная и иные формы собственности. В ст. 34 Конституции РФ закреплено право каждого на свободное использование своих способностей и имущества для предпринимательской и иной не запрещенной законом экономической деятельности. Не допускается экономическая деятельность, направленная на монополизацию и недобросовестную конкуренцию [1].

Безусловно, любые нормы требуют конкретизации в федеральном законодательстве.

Первые шаги в данной области в постсоветской России были предприняты в 1993 году. Именно этот год ознаменовался принятием Основ законодательства Российской Федерации о физической культуре и спорте. Однако после этого федеральное законодательство стало претерпевать ряд изменений, появилась необходимость в принятии нового закона.

Федеральный закон от 29 апреля 1999 г. № 80-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» внес существенные изменения в правовое регулирование данной области, и прежде всего, усилил в нем роль государства.

Со временем он стал показывать свою несостоятельность. Большое количество декларативных норм, а также ряд противоречий федеральному законодательству мешали развитию физической культуры и спорта. В связи с этим, по поручению Президента России разработан и принят в марте 2008 года Федеральный закон от 4 декабря 2007 года № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» [6].

Он продолжает мысль, заложенную в ч. 2 ст. 41 Конституции РФ и рассматривает физическую культуру и спорт как одно из средств профилактики заболеваний, укрепления здоровья, поддержания высокой

работоспособности человека, воспитания патриотизма граждан, подготовки их к защите Родины, развития и укрепления дружбы между народами и гарантирует права граждан на равный доступ к занятиям физическими упражнениями и спортом (п. 2 ст. 1) [2].

Однако правовое регулирование физической культуры и спорта не останавливается лишь на одном законе. В целом данная сфера регулируется Конституцией РФ, федеральными конституционными законами, федеральными законами, указами и распоряжениями Президента Российской Федерации, постановлениями и распоряжениями Правительства Российской Федерации, нормативными правовыми актами федеральных органов исполнительной власти, законами и иными нормативными правовыми актами высших органов государственной власти субъектов Российской Федерации, нормативными правовыми актами органов местного самоуправления, локальными нормативными актами, общепризнанными принципами и нормами международного права и международных договоров Российской Федерации.

Отдельно стоит сказать об органах власти, в сферу ответственности которых входит развитие физической культуры и спорта. Согласно ст. 72 Конституции РФ, в совместном ведении Российской Федерации и субъектов Российской Федерации находятся общие вопросы воспитания, образования, науки, культуры, физической культуры и спорта [1]. На федеральном уровне данную деятельность осуществляет Комитет Государственной Думы по физической культуре, спорту, туризму и делам молодежи, а также Министерство спорта Российской Федерации. Именно последний орган вносит в Правительство РФ проекты федеральных законов, нормативных правовых актов и другие документы, являющиеся отправной точкой в развитии физической культуры и спорта. Так, например, постановлением Правительства Российской Федерации от 21 января 2015 года № 30 утверждена Федеральная целевая программа «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2016-2020 годы». Важность этой Программы состоит в том, что она закрепляет определенные ожидаемые результаты, которые будут достигнуты в ходе ее реализации [3].

Целью программы является создание условий, обеспечивающих возможность гражданам систематически заниматься физической культурой и спортом, и повышение эффективности подготовки спортсменов в спорте высших достижений. Ожидается, что эффективность использования объектов спорта увеличится с 60 процентов в 2015 году до 80 процентов в 2020 году, доля граждан, занимающихся в спортивных учреждениях, в общей численности детей и молодежи в возрасте 6-15 лет - с 35 процентов в 2015 году до 50 процентов в 2020 году.

В целом объем финансирования Программы составляет 77,59 млрд. рублей.

По словам заместителя министра спорта Марины Томиловой, реализация Федеральной целевой программы «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации» позволила увеличить количество спортивных объектов в стране до 290 тысяч. Именно Программа стала с 2006 года локомотивом в развитии физической культуры и спорта.

Таким образом, в нашей стране предпринимаются серьезные шаги в обеспечении населения всем необходимым для занятий физической культурой и спортом. Важно продолжать совершенствование правового регулирования в данной сфере, ведь от этого зависит не только здоровье отдельного человека, но и всей нации.

Список литературы:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ) // Собрание законодательства РФ. 14.04.2014. № 15. ст. 1691.
2. Федеральный закон от 04.12.2007 N 329-ФЗ (ред. от 05.12.2017) «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 10.12.2007. № 50. ст. 6242.
3. Постановление Правительства РФ от 21.01.2015 № 30 (ред. от 21.12.2017) «О федеральной целевой программе «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2016 - 2020 годы» // Собрание законодательства РФ. 02.02.2015. № 5. ст. 810.
4. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 12.12.2012 «Послание Президента Владимира Путина Федеральному Собранию РФ» // Российская газета. - № 287. 13.12.2012.
5. Золотарев Ю.Я. Конституционные основы российской федерации в системе физической культуры // Научный журнал КубГАУ. 2014. №102(08). С. 1-11.
6. Скоблин И.Т. Особенности применения закона «О физической культуре и спорте в Российской Федерации». М.: Ника. 2013. 320 с.

РАЗДЕЛ 2.

ПСИХОЛОГИЯ

2.1. МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ЛИЧНОСТНЫЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ РИСКУ РАЗВИТИЯ СКЛОННОСТИ К УПОТРЕБЛЕНИЮ ПАВ У КАНДИДАТОВ, ПОСТУПАЮЩИХ НА СЛУЖБУ В ОВД

Клубукова Елена Анатольевна

*начальник ЦПД, врач-психиатр
ЦПД ФКУЗ "МСЧ МВД России по Воронежской области",
РФ, г. Воронеж*

Костылева Мария Викторовна

*медицинский психолог
ЦПД ФКУЗ "МСЧ МВД России по Воронежской области",
РФ, г. Воронеж*

Самойлова Наталья Евгеньевна

*медицинский психолог
ЦПД ФКУЗ "МСЧ МВД России по Воронежской области",
РФ, г. Воронеж*

Саушкина Юлия Сергеевна

*медицинский психолог
ЦПД ФКУЗ "МСЧ МВД России по Воронежской области",
РФ, г. Воронеж*

**PERSONAL AND SOCIAL FACTORS CO TRIBUTING
TO THE RISK OF THE DEVELOPMENT OF A PROPENSITY
TO USE SURFACTANTS IN CANDIDATES ENTERING THE
SERVICE IN THE DEPARTMENT OF INTERNAL AFFAIRS**

Elena Klubukova

psychiatrist

*TsPD FKUZ "MSCh of the Ministry of Internal Affairs
of Russia across the Voronezh region",
Russia, Voronezh*

Maria Kostyleva

medical psychologist

*TsPD FKUZ "MSCh of the Ministry of Internal Affairs
of Russia across the Voronezh region",
Russia, Voronezh*

Natalia Samoilova

medical psychologist

*TsPD FKUZ "MSCh of the Ministry of Internal Affairs
of Russia across the Voronezh region",
Russia, Voronezh*

Julia Saushkina

medical psychologist

*TsPD FKUZ "MSCh of the Ministry of Internal Affairs
of Russia across the Voronezh region",
Russia, Voronezh*

Профессиональный психологический отбор на службу в полицию считается одним из ключевых направлений кадровой политики Министерства внутренних дел Российской Федерации. Согласно данным, в настоящее время ситуацию с употреблением наркотиков можно назвать эпидемической. В России ежедневно от наркозависимости умирает более 80 человек. При проведении профессионального психологического отбора для службы в полиции, одной из актуальных и трудноосуществимых задач является выявление лиц эпизодически употребляющих ПАВ или по своим социальным и психологическим особенностям, склонных к употреблению наркотиков. Решение этой непростой задачи следует, по нашему мнению, осуществлять на основе

комплексного подхода к психодиагностическим мероприятиям с применением не только специальных инструментальных психофизиологических методов, но и психологических подходов, для получения полной, достоверной информации о частоте, виде употребляемого наркотического средства, а также прогноза профессиональной успешности.

Целью исследования являлось выявление личностных и социальных факторов, способствующих употреблению психоактивных веществ.

Базой эмпирического исследования является ЦПД ФКУЗ МСЧ МВД России по Воронежской области. Чтобы установить факты и частоту потребления ПАВ у кандидатов на службу, для проведения исследований использовались общепсихологические методы проведения исследования, включая теоретический устный опрос, тестирование и анализ документов.

Использовались следующие диагностические методы: опросник «Аддиктивное поведение», тест Люшера, СМИЛ, ДАП, интеллектуальная лабильность, методика «Аддиктивная склонность».

Стандартизированный многофакторный метод исследования личности СМИЛ предполагает собой модификацию теста ММРІ, созданного в период с целью профессионального отбора пилотов во время Второй мировой войны. Создателями являются североамериканские психологи И. Маккинли и С. Хатэуэй. Это – количественный метод оценки личности, который благодаря автоматизированному способу обработки результатов опроса ликвидирует зависимость полученных сведений от субъективности и опыта экспериментатора. Высокая надежность методики, наличие шкал достоверности и полифакторный характер интерпретации создали основу для широкой популярности этой методики в разных странах мира. В последние годы формализованная база методики способствовала разработке на ее основе компьютерных программ, которые позволяют не только обчислять результаты и формировать личностный профиль, но и интерпретировать полученные данные с большей объективностью и полнотой. Многолетний опыт изучения личностных свойств в различных профессиональных группах показал, что данные методики СМИЛ могут оказать существенную помощь в определении устойчивых профессионально важных личностных свойств. В работе практического психолога данные СМИЛ позволяют нам понять причины некоторых поворотов в судьбе конкретного человека, непосредственно связанные с его индивидуальными личностными характеристиками, стилем общения с другими, характером, его способностью к самообучению и самореализации.

Тест Люшера основан на предположении, что выбор цвета часто отражает фокусировку субъекта на определенной активности, настроении, функциональном состоянии и наиболее устойчивых чертах личности.

Зарубежные психологи иногда используют тест Люшера в целях профессиональной ориентации при подборе персонала, наборе производственных коллективов, в этнических группах; геронтологических исследованиях, для рекомендаций по выбору брачных партнеров. Значения цветов в их психологической интерпретации были определены в ходе многопланового опроса большого числа различных испытуемых.

Цветовая характеристика (по М. Люшеру) включает в себя 4 основных и 4 дополнительных цвета. Основные цвета: 1) синий – символизирует удовлетворение, спокойствие; 2) сине-зеленый – чувство уверенности, настойчивости, иногда упрямства; 3) оранжево-красный – символизирует силу волевых усилий, наступательные тенденции, возбуждение, агрессивность; 4) светло-желтый – активность, экспансивность, бодрость, стремление к общению. При отсутствии конфликта в оптимальном состоянии основные цвета должны занимать в основном первые пять позиций. Дополнительные цвета: 5) фиолетовый; 6) коричневый, 7) черный, 8) нулевой (0). Они символизируют негативные тенденции: беспокойство, стресс, переживание страха, горе. Смысл этих цветов (как и основных) в наибольшей степени определяется их взаимным расположением, распределением по позициям.

Для математической обработки результатов использовались традиционные математико-статистические процедуры.

Выборка включала кандидатов на службу в ОВД РФ в количестве 90 человек. Все обследованные были разделены на две группы:

- I группа – 50 человек, которые имеют опыт потребления ПАВ;
- II группа – 40 человек – кандидаты, которые не употребляли наркотики.

Анализ анамнеза кандидатов на службу в ОВД позволил выявить следующие факторы, способствующие риску развития склонности к употреблению ПАВ: биологические, социальные, психологические.

Биологический аспект проявляется в отягощённой наследственности, а именно присутствие в анамнезе родственников, злоупотребляющих алкоголем. Социальный аспект: чаще всего, это неполная семья, нездоровая атмосфера в семье (даже в полной), потеря друзей, частые переезды, потеря работы, учебы, разрушение семейных отношений. Психологический аспект проявляется в том, что механизмы, определяющие поведение человека, тесно связаны с его личностными качествами.

Методы психологической диагностики позволяют выявить контингент повышенного риска аддиктивного поведения при прохождении ЦПД.

Таким образом, анализ результатов СМИЛ позволил выявить следующие личностные характеристики у лиц с фактором риска употребления ПАВ: эмоциональную нестабильность, сентиментальность, завышенную самооценку, гиперактивность, выраженное стремление к независимости, отказ от авторитетов, импульсивность, вспыльчивость, неконформность, снижение критичности, агрессию, чрезмерное стремление к общению. Перечислим некоторые типы личности, которые наиболее подвержены употреблению ПАВ: возбудимые, шизоидные, гипертимические, лабильные, неустойчивые.

Таким образом, кандидаты из контрольной и экспериментальной групп имеют разные акцентуации характера.

По результатам исследования экспериментальной группы выявлено, что 42 % имеют гипертимный тип, 30 % - истероидный тип, 6 % - шизоидный тип, 22 % - эмоционально - лабильный тип. По результатам исследования контрольной группы 33 %-истероидный тип, 30 % - эмоционально-лабильный тип, 35 % - гипертимный тип, 2 % - шизоидный тип.

Результаты, полученные с помощью цветового теста М. Люшера показали, что в экспериментальной группе у 25% испытуемых – 5-й цвет находится на первом месте, что означает дезадаптивное, аффективное поведение; у 23% комбинация из 1, 7 цветов в первой функциональной паре означает тенденцию к агрессивному поведению, протестным реакциям; у 10 % испытуемых сочетание 7, 4 цветов означает экстремальное поведение, дезадаптацию; у 25% сочетание 2, 0 цветов указывает на то, что кандидаты являются конфликтными.

Результаты методики «Интеллектуальная лабильность» показали, что в экспериментальной группе высокий уровень интеллектуальной лабильности у 8 кандидатов, средний уровень у 22 кандидатов и низкий уровень у 20 кандидатов. В контрольной группе 20 кандидатов имеют высокий уровень интеллектуальной лабильности, только 7 человек имеют низкий уровень, средний уровень у 13 человек. Полученные результаты по методике «Интеллектуальная лабильность» в контрольной и экспериментальной группе мы отразили в таблице 1.

Таблица 1.

**Результаты контрольной и экспериментальной группы
по методике «Интеллектуальная лабильность»**

Интеллектуальная лабильность	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокая	8	20
Средняя	22	13
Низкая	20	7

По результатам анамнеза были получены различия показателей при исследовании лиц, отнесенных к экспериментальной и контрольной группам: лица употреблявшие наркотик чаще имели отягощенную наследственность по алкогольной зависимости, чаще имели плохие результаты успеваемости в школе, воспитывались в неполных семьях – разводы, смерть одного из родителей.

Полученные результаты в контрольной и экспериментальной группе мы отразили в таблице 2.

Таблица 2.

**Неблагоприятные социальные факторы, влияющие на склонность
к употреблению ПАВ у кандидатов на службу в МВД**

Факторы	Экспериментальная группа	Контрольная группа
В семейном анамнезе алкогольная зависимость	10	8
Плохая успеваемость в школе	20	14
Воспитание в неполной семье	20	18

Таким образом, кандидаты с выявленным фактором риска употребления ПАВ обнаруживают довольно низкий уровень интеллектуального развития, отягощенную наследственность, а также обладают определенным набором личностных характеристик (напористость, уверенность в себе, отсутствие гибкости, ригидность установок, жесткость, подозрительность, недоверие, снисходительность к своему поведению, неспособность четко понимать социальные нормы, возможность асоциального поведения, легкое возникновение враждебных реакций, неспособность правильно организовать и контролировать контакты и др). Их адаптационные возможности значительно ниже, чем у сотрудников без риска развития зависимости, что указывает на низкий уровень функциональной готовности к психофизическим нагрузкам и стрессу.

Профессиональный психологический отбор кандидатов на службу является первым звеном при выявлении немедицинского употребления наркотических средств в ОВД. Наркомания и склонность к употреблению наркотиков как формы зависимого поведения представляют собой сумму различных факторов, обусловленных как индивидуальными, так и социальными характеристиками, а также их сочетанием. В связи с этим, наряду со средствами, доступными сегодня в ОВД для выявления фактов употребления ПАВ, целесообразно ввести инструментальные экспресс-методы для выявления людей, которые допускают немедицинское употребление наркотиков, в рамках проверки профессиональной психологической пригодности.

Для изучения и выявления групп риска злоупотребления ПАВ в современной литературе применяют комплекс клинических и личностных методик.

Злоупотребление ПАВ становится все более острой проблемой не только медицинского, но и социально-экономического характера. В частности, массовое злоупотребление психоактивными веществами приводит к увеличению числа травм, отравления, насильственных преступлений и т. д. В последние годы отмечается, что злоупотребление ПАВ становится всё более распространённым явлением среди молодежи, включая детей и подростков. Несомненно, эти факторы существенно влияют на формирование личности, ее характерологические особенности и интересы, а также на социальный статус личности.

В проведенном исследовании о влиянии личностных и социальных факторов на употребление ПАВ у лиц, поступающих на службу в полицию, нами были обследованы лица как употребляющие психоактивные вещества, так и те, у кого нет опыта употребления наркотических веществ. Полученные результаты подтверждают данные литературных источников о взаимосвязи факта употребления наркотических веществ и социального статуса человека. Исследование также подтвердило тот факт, что лица, употребляющие ПАВ, имеют достаточно низкий уровень интеллектуального развития, отягощенную наследственность, плохую успеваемость в школе, а так же они обладают определенным набором личностных характеристик (напористость, ригидность установок, недостаточная гибкость, недоверчивость, подозрительность, снисходительность к своему поведению, возможность совершения асоциальных поступков, неспособность четко осознать социальную норму, неспособность правильно организовать и контролировать свои контакты, легкое возникновение враждебных реакций и др). Их адаптационные возможности существенно ниже, чем у сотрудников без риска развития аддикции, что свидетельствует о низком уровне функциональной готовности к психофизическим и эмоциональным нагрузкам.

Список литературы:

1. Гришко А.Я. О наркомании среди подростков // Социологические исследования. - 1989. № 2.
2. Журавлева Л.А. Факторы и условия наркотизации молодежи // Социс, - 2000. № 6.
3. Жмуров В.А. Большая энциклопедия по психиатрии. 2-е изд. Москва: Джан-гар, - 2012.
4. Иванова М.А., Павлова Т.М., Воробьев М.В. Эпидемиологическая ситуация по наркомании в Российской Федерации в 2000–2010 гг. // Здравоохранение Российской Федерации, 2012. № 4.
5. Н.А. Степанян, А.И. Рог и др. Статистика в медицинских исследованиях. Монография, - Воронеж.
6. Мягих Н.И. Психосоциальные особенности лиц, склонных к употреблению синтетических каннабиноидов // Медицинский вестник МВД № 2 (69), 2014 г.

2.2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Борисова Вера Александровна

*студент
Евпаторийского института социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
РФ. г. Евпатория*

Безносюк Екатерина Владимировна

*ассистент
Евпаторийского института социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»
РФ. г. Евпатория*

Постановка проблемы

В России, как и в других высокоразвитых странах мира, разработана успешно функционируемая система специального образования, которая направлена на удовлетворение образовательных потребностей для детей с различными нарушениями здоровья и развития, в том числе и с нарушениями слуха, и на современном этапе успешно развивается и совершенствуется.

Исследованиями в данной области активно занимались такие ученые: Т.С. Зыкова, Е.П. Кузьмичева, Н.Н. Малофеев, Г.Н. Пенин, Л.М. Шипицына, Н.Д. Шматко, Е.З. Яхнина и др.

Изложение основного материала исследования

Согласно исследованиям отечественных дефектологов, Л.С. Выготского [2] и Р.М. Боскиса [3, 4], установлено, что особенности каждой категории детей с нарушением слуха (глухие, слабослышащие и позднооглохшие) создают определенные трудности в развитии познавательной сферы.

И.М. Соловьев [5] выделил два принципа, характерные для детей с нарушением слухового аппарата. Вследствие суженного объема внешних воздействий на такого ребенка, его психическая деятельность

упрощается и реакция становятся более упрощенной и менее разнообразной, так же формирующаяся система межфункциональных взаимодействий изменена. [1]

Исследования Т.Г. Богдановой [6], Е.Г. Речицкой [7, 8], Т.В. Розановой [9, 10], И.М. Соловьева [5, 11] показывают, что основной проблемой в развитии познавательных процессов детей с нарушениями слуха является низкая концентрация и неустойчивость внимания. Важно отметить, что особенности развития внимания связаны с тем, что большее значение имеет зрительное восприятие, т. е. в основном нагрузка по восприятию и переработке информации ложится на зрительный анализатор, поэтому дети быстрее начинают чувствовать утомляемость, следствием этого отмечаются трудности переключения внимания. Так же требуется больше времени на адаптацию, что приводит к снижению скорости выполнения определенных заданий и действий.

В начальных классах, в процессе обучения, у школьников развивается произвольное внимание. У детей же с нарушением слуха отмечается наибольший темп развития такого внимания, оно формируется на 3-4 года раньше обычного. Более позднее становление высшей формы внимания связано уже непосредственно с отставанием в развитии речи. В данном случае в ход идут указательные жесты, речевая инструкция взрослых — они выделяют из окружающих предметов вещь, тем самым помогая в направлении внимания ребенка.

Преодоление нарушений в развитии детей с нарушением слуха требует социального и целостного воздействия на личность в специально спланированном и организованном образовательном процессе. Он направлен не только на достижение определенного уровня развития, но и на развитие компенсаторные перспективы.

Благодаря социально-педагогическому сопровождению в процессе обучения формируется речь, понятийное мышление и словесная память. Создаются условия как раз таки для расширения реализации компенсации дефекта не только за счет развития и использования слуховых данных, но и за счет других сохранных анализаторов.

Педагогический процесс строится таким образом, чтобы расширить возможности детей самостоятельной работы по расширению и обогащению речи вне учебной деятельности, и обеспечивает полисенсорную основу обучения. Т. е. работа по развитию навыков чтения с губ, занятия по технике речи, работа и развитие остаточного слуха.

Письмо и чтение для детей с нарушением слуха являются самым полноценным средством овладения языком. Специфична роль письменной речи и как средства развития познавательной деятельности учащихся начальной школы.

Тем не менее, у слабослышащих, которые овладевают совестной речью позже слышащих и на иной сенсорной основе, в развитии мышления наблюдается значительно больше специфических особенностей, чем в развитии других познавательных процессов.

Выводы

Важной задачей социально-педагогического сопровождения детей с нарушением слуха является обучение и формирование умения выделять существенные признаки в ориентировочной основе действий, классифицировать задачи по способу решения, переходить от моделей, воспроизводить и строить алгоритмы, осуществлять общелогические действия и операции для достижения образовательных целей.

Согласно исследованиям Р.М. Боскис [12] и Н.Вю Яшковой [13] отставание мыслительной деятельности у детей с нарушениями слуха проявляется во всех компонентах структуры мышления [1]:

1. В резком отставании словесно-логического мышления;
2. В дефиците мотивационного компонента;
3. Длительной несформированности операционного компонента;
4. Нарушений вербальной стороны мыслительных процессов.

Список литературы:

1. Психолого-педагогическое сопровождение процесса развития детей с нарушениями слуха в условиях инклюзивного образования: коллективная монография / С.П. Дуванова [и др.]; под общей редакцией С.П. Дувановой. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2013. – 148 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти тт. Т. 5. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 369 с.
3. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети / Р.М. Боскис. – М.: Академия, 2004. – 230 с.
4. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети / Р.М. Боскис. – М.: Изд во АПН РСФСР, 1963. – 415 с.
5. Соловьев И.М. Психология глухих детей / И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф. – М.: Педагогика, 1971. – 446 с.
6. Богданова Т.Г. Сурдопсихология / Т.Г. Богданова. – М.: Просвещение, 2006. – 249 с.
7. Речицкая Е.Г. Готовность слабослышащих детей младшего школьного возраста к обучению в школе / Е.Г. Речицкая, Е.В. Пархалина. – М., 2003. – 304 с.
8. Речицкая Е.Г. Развитие творческого воображения младших школьников в условиях нормального и нарушенного слуха / Е.Г. Речицкая, Е.А. Сошина. – М.: Владос, 2000. – 128 с.

9. Розанова Т.В. Развитие памяти и мышления глухих детей / Т.В. Розанова. – М.: Педагогика, 1978. – 143 с.
10. Розанова Т.В. Особенности мышления детей с нарушенным слухом / Т.В. Розанова // Развитие мышления у детей с нарушением слуха: метод. пособие / Т.В. Розанова, Л.И. Тигранова, Н.В. Яшкова. – М.: Изд. Совет педагогического общества РСФСР, 1983.
11. Соловьев И.М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей / И.М. Соловьев. – М., 1966.
12. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети / Р.М. Боскис. – М.: Изд во АПН РСФСР, 1963. – 415 с.
13. Яшкова Н.В. Наглядное мышление глухих детей / Н.В. Яшкова. – М.: Академия, 1988. – 247 с.

ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА В УСЛОВИЯХ ВУЗА

Гудак Валерия Дмитриевна

*студент
Евпаторийского института социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
РФ, г. Евпатория*

Безносюк Екатерина Владимировна

*ассистент
Евпаторийского института социальных наук (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
РФ, г. Евпатория*

TECHNOLOGY OF CREATING A SOCIO-PEDAGOGICAL PROJECT IN THE CONDITIONS OF THE UNIVERSITY

Valeriya Gudak

*student
Evpatoria Institute of social Sciences (branch)
«V.I.Vernadsky Crimean Federal University»,
Russia, Simferopol*

Ekaterina Beznosyuk

assistant

*Evpatoria Institute of Social Sciences (branch)**FSAEI of HE "Crimean Federal University named after VI. Vernadsky",
Russia, Simferopol*

Аннотация. В настоящее время интерес к социально-педагогическому проектированию в системе высшего образования достаточно велик. Актуальность данной проблемы значительно возросла с переходом на двухуровневую систему подготовки специалистов (бакалавриат, магистратура). Проектирование в ВУЗе выступает способом формирования ключевых компетенций у будущих специалистов психолого-педагогической направленности. Благодаря проектированию студенты могут ознакомиться с методами научной и творческой работы, развить познавательный интерес, любознательность, коммуникативные навыки. Социально-педагогическое проектирование обеспечивает возможность участия в научных экспериментах и исследованиях, конкурсах и грантовой деятельности.

Abstract. Currently, interest in social and pedagogical design in higher education is quite large. The urgency of this problem has increased significantly with the transition to a two-tier system of training (bachelor, master). Designing at an institution of higher education is a way to formulate key competencies among future psychological and pedagogical specialists. Thanks to the design, students can become familiar with the methods of scientific and creative work, develop cognitive interest, curiosity, communication skills. Socio-pedagogical design provides an opportunity to participate in scientific experiments and research, competitions and grant activities.

Ключевые слова: технологии, среда, социально-педагогическое проектирование, социально-педагогический проект.

Keywords: technology, socio-pedagogical design, socio-pedagogical project.

Социально-педагогическое проектирование выступает технологией изменения социальной среды в интересах формирующейся личности. Продуктивность данной технологии обусловлена тем, что желаемые позитивные изменения социальной среды обеспечиваются внесением в нее новых стабильных элементов в ходе реализации проекта. Социально-педагогические инициативы позволяют улучшить социальную среду развития личности ребенка, снизить социальные риски, повысить уровень социализированности личности.

Овладение будущими социальными педагогами технологией социально-педагогического проектирования способствует формированию у них ключевых профессиональных компетенций в области научной, творческой деятельности, развитию их социальной активности. Изучением технологий, особенностей социально-педагогического проектирования занимались многие выдающиеся педагоги, такие как А.Г. Воржецов, В.А. Луков, В.Г. Марача, В.М. Розин, В.М. Сафронова, Е.А. Крюкова, Л.И. Берестова, Л.И. Гатина, Н.В. Мумладзе, Н.М. Косова, Т. Е. Зерчанинова, и другие.

Целью статьи является раскрытие понятия «социально-педагогический проект», «технология создания социально-педагогического проекта», выделение алгоритма и особенностей создания социально-педагогического проекта.

Изложение основного материала исследования. Для того что бы изучить технологию создания социально-педагогического проекта нам необходимо ознакомиться с понятиями «технология», «социально-педагогическое проектирование» и «социально-педагогический проект».

Я.В. Гибсон в своем учебном пособии указывает, что технология – это совокупность действий по достижению поставленной цели [1, с. 19].

Различные технологии применяются в социально-педагогическом проектировании.

И.Г. Доценко под социально-педагогическим проектированием понимает возможность преобразовать социальные процессы, явления, условия с помощью педагогических средств [2, с. 23]

И.А. Колесникова указывает что «Социально-педагогическое проектирование - это способ выражения идеи, улучшения состояния окружающей среды посредством конкретных целей и задач, предложение мер и действий по их достижению, определение необходимых ресурсов для практической реализации замысла и конкретных сроков воплощения идеи» [3, с. 40]

В.А. Луков рассматривает социально-педагогическое проектирование как технологию социального воспитания учащихся образовательных учреждениях. Он указывает, что «главный педагогический смысл этой технологии – создание условий для социальных проб личности».

Целью, результатом социально-педагогического проектирования выступает социально-педагогический проект. Л.И. Берестова утверждает, что социально-педагогический проект - это сконструированное инициатором проекта социально-педагогическое нововведение, целью которого является создание, модернизация или поддержание в изменившейся среде материальной или духовной ценности. На основании

вышеизложенного можно сделать вывод, что технология создания социально-педагогического проекта – это совокупность действий, направленных на создание социально-педагогического нововведения, целью которого является преобразование социальных процессов, явлений и условий. Существуют различные технологии создания социально-педагогических проектов, однако, по мнению С.В. Королевой их применение должно основываться на таких принципах как: 1) принцип человеческих приоритетов (ориентация на человека); 2) принцип саморазвития проектируемых систем, процессов, ситуаций [4, с. 42]. Кроме того, В.Г. Марача считает что результат (проект) должен отвечать таким требованиям: 1) временность - иметь четкие временные рамки; 2) уникальные продукты, услуги, результаты - должен порождать что-то новое, уникальное; 3) последовательность и связность - должен развиваться во времени, проходя через подготовленные заранее этапы и шаги; 4) объективность и обоснованность - доказательность того, что идея проекта, подход к решению проблемы оказались не случайным образом, а являются следствием работы авторов по осмыслению ситуации и оценки возможностей воздействия на нее; 5) компетентность автора и персонала - адекватное выражение осведомленности авторов в проблематике, средствах и возможностях решения вопроса; 6) жизнеспособность - определение перспектив развития проекта в дальнейшем, возможности его реализации в других условиях, чем он может быть продолжен.

Создание социально-педагогических проектов подчиняется определенному алгоритму действий, плану - технологии.

В.А. Луков предлагает такую технологию создания социально-педагогического проекта:

1. Подготовительная работа: а) анализ объекта проектирования; б) выбор формы проектирования; в) теоретическое обеспечение проектирования; г) методическое обеспечение проектирования; д) пространственно-временное обеспечение проектирования; е) материально-техническое обеспечение проектирования; ж) правовое обеспечение проектирования.

2. Разработка проекта. Выбор системообразующего фактора. Установление связей и зависимостей компонентов.

3. Написание проекта.

4. Проверка качества проекта. Мысленное применение проект.» (самопроверка). Экспертная оценка проекта.

5. Корректировка проекта.

6. Принятие решения об использовании проекта.

7. Оценка результатов. Подведение итогов [5, с. 37]

Л.И. Берестова считает, что проект должен «пройти весь жизненный цикл», т. е. временной период, - от момента зарождения идеи проекта и до подведения итогов его реализации. Таким образом, этот цикл включает: замысел, анализ проблемы, выработку концепции, разработку проекта (включая экспертизу и доработку), утверждение и презентацию, реализацию проекта, оценку его результатов, подведение итогов [6, с. 79].

А.Г. Воржецов выделил такие основные этапы создания социально-педагогического проекта: 1) обнаружение трудностей и актуальных социальных проблем; 2) выбор темы; 3) формулировка социальной проблемы; 4) выбор цели и задач социально-педагогического проекта; 5) разработка плана действий и т. д.

Выводы. Социально-педагогическое проектирование помогает студентам получить необходимые знания и навыки, развить свои способности и получить ценный опыт. Таким образом, технология создания социально педагогического проекта представляет собой алгоритм, план действий направленных на создание нововведения, которое преобразует социальные явления, условия и т. д., основывается на принципах человеческих приоритетов и саморазвития подсистем.

Список литературы:

1. Гибсон Я., Розен Д., Стакер Б. Мир станкостроения: технологии аддитивного производства. – Москва, 2016. – 37 с.
2. Доценко И.Г. Проектирование социально-педагогической деятельности классным руководителем//Воспитание школьников, 2010 № 1. - С. 27-33.
3. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. — М: Издательский центр «Академия», 2005. — 288 с.
4. Королева, С.В. К68 Социально-педагогическое проектирование процесса социальной адаптации детей раннего возраста в дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс]: учебное пособие / С.В. Королева; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург: [б. и.], 2018. – 1 электрон. опг. диск (CD-ROM).
5. Луков В.А. Социальное проектирование: учеб. пособие. — 7-е изд., — М.: Изд-во Московского гуманитарного университета: Флинта, 2007. - 240 с.
6. Берестова Л.И. Основы технологии социального прогнозирования и проектирования: учебное пособие. - М.: Проспект, 2007.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Некляева Юлия Романовна

*студент
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»
РФ, г. Ставрополь*

Кисличко Татьяна Романовна

*студент
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»
РФ, г. Ставрополь*

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF CURIOSITY IN YOUNGER STUDENTS IN THE LEARNING PROCESS

Julia Neklyaeva

*student,
GBOU VO "Stavropol state pedagogical Institute»
Russia, Stavropol*

Tatiana Kislichko

*student,
GBOU VO "Stavropol state pedagogical Institute»
Russia, Stavropol*

Аннотация. В статье проводится литературный анализ работ ученых на тему влияния любознательности на процесс обучения детей в начальной школе. Приводится отличие таких понятий как любопытство и любознательность. Рассматриваются основные факторы от которых зависит любознательное поведение детей младшего школьного возраста. Приводятся рекомендации учителям по формированию и поддержанию любознательности, у обучающихся начальной школы, на достаточно высоком уровне.

Abstract. The article provides a literary analysis of the works of scientists on the influence of curiosity on the process of teaching children

in primary school. The difference between such concepts as curiosity and curiosity is given. The main factors on which the inquisitive behavior of children of primary school age depends are considered. The recommendations to teachers on the formation and maintenance of curiosity in primary school students at a high level.

Ключевые слова: младшие школьники; начальная школа; любознательность; процесс обучения; познавательный интерес.

Keywords: primary school children, primary school, curiosity, learning process, cognitive interest.

Ключевое место, в психологической и педагогической литературе отводится определению понятия «любопытность» и изучению формирования и развития любознательного поведения. Российские и зарубежные ученые по-разному характеризуют сущность понятия любознательность. На сегодняшний день, несмотря на огромное количество работ посвященных изучению любознательности у детей, обучающихся в начальной школе, отмечается несколько основных подходов к пониманию данного психического состояния. Среди них выделяют такие, где указанное свойство характеризуется как мотив деятельности, или как потребность в познании, интерес, интеллектуальное чувство или свойство характерное для определенных детей и т. д.

Такие ученые как: Е.М. Гвоздырева, И.Д. Зверев, Н.Г. Морозова, С.Л. Рубинштейн, в своих работах определяют любознательность как потребность человека в получении новых знаний. Д.Е. Берлайн, и В.Ю. Дорохова, в своих исследованиях, делают акцент на том, что любознательность является одним из условий мотивации. Интеллектуальным чувством, возникающим в результате активной познавательной деятельности, в своих трудах называют любознательность следующие педагоги: П.И. Иванов и А.И. Аржанова [2]. По мнению ряда авторов, таких как Б.Г. Ананьев и А.Н. Низов, любознательность определяется психологическими особенностями свойственными каждому человеку, среди которых выделяют темперамент, характер, различные способности и уровень учебной мотивации [1].

В области проявления любознательного поведения к процессу обучения в начальной школе, у обучающихся наблюдаются характерные различия. Большинство детей не обладает интересом к процессу обучения, однако, те дети, которые имеют большой интерес к изучению какого – либо предмета в начальной школе относятся к числу одаренных. Детей, которые хорошо успевают в учебе, привлекают различные, порой самые сложные учебные предметы. На разных уроках,

при изучении учебного материала они, неосознанно, демонстрируют всплески интереса, подъемы интеллектуальной активности. Н.А. Добролюбов и Н.Г. Чернышевский в своих работах отмечают, что воспитание, которое опирается на достаточную свободу ребёнка, развивает его интересы и любознательность [3]. А.С. Макаренко выделял особые приемы формирования и развития любознательности, такие как: подсказка, которая вызывает у ребенка догадку, затем постановка вопроса, после чего введение нового материала, рассмотрение иллюстраций и постановка наводящих вопросов.

Любознательность у детей младшего школьного возраста, согласно Н.Г. Чернышевскому, характеризуется выраженным проявлением эмоций удивления, радости познания или открытия нового, удовлетворенностью деятельностью. Становясь устойчивой чертой характера, любознательность играет немало важную роль при формировании и развитии личности ребенка [4].

Проведенный анализ литературных источников, показал, что любознательность - это сложное и многогранное явление, которое можно проанализировать с разных точек зрения. Во – первых, как проявление познавательной активности, источником которой является познавательная потребность. Во – вторых, как психическое состояние, которое проявляется в активной познавательной деятельности. В – третьих, как черту характера и в – четвертых, как интеллектуальную способность ребенка.

Любознательность младших школьников возникает на основе интеллектуальной активности, проявляющейся ситуативно [2]. Основой для формирования любознательности являются сенсорные навыки и умения. В начальной школе у детей любознательность обуславливает сформированность учебно-познавательного интереса, эффективность учебной деятельности, высокую успеваемость и качество усвоения новых знаний. Чаще всего любознательные младшие школьники предпочитают изучать энциклопедическую и справочную литературу, в которой представлена разнообразная информация об изучаемых явлениях. Стремление ребенка к познанию обеспечивается, помимо любознательности, еще и инициативностью. Инициативные школьники чаще других проявляют интерес к освоению окружающего их мира. У таких детей ярко выражена потребность в новых знаниях. Характеристика любознательности младших школьников говорит о широте вариативности, высоком уровне активности познания, стремлении самоутвердиться и самореализоваться как в учебной, так и в других видах деятельности. При этом младшие школьники испытывают

большое количество эмоций от удовольствия, радости, восторга до раздражения, беспокойства и разочарования [5].

Одной из наиболее трудных и важных задач педагогики является проблема развития любознательности у младших школьников. От уровня любознательности сильно зависит эффективность учебного процесса, т. к. интерес является необходимым мотивом познавательной деятельности младшего школьника. В начальной школе у детей активно развивается интерес к новому. На этапе первого и второго класса проявляются интересы к отдельным фактам и изолированным явлениям, затем в третьем и четвертом классе, появляются интересы, которые связаны с раскрытием причинно – следственных связей и закономерностей. С третьего класса у детей начинают активно дифференцироваться все процессы, т. к. происходит развитие навыка чтения [3].

Учителю необходимо правильно организовать учебный процесс, для того чтобы сформировать у детей интерес к изучаемым предметам. В работе направленной на развитие любознательности у обучающихся начальной школе необходимо чтобы учебный процесс был интенсивным и увлекательным, а стиль общения с детьми мягким и доброжелательным. Проведение уроков с использованием презентаций или видеоматериалов, позволяет надолго удержать внимание младших школьников, и не вызвать у них переутомления. Мультимедийный файлы развивают у детей не только любознательность, но и наблюдательность.

Необходимо учитывать, что существует взаимосвязь позитивных и негативных эмоций [3]. При проявлении любознательного поведения они активно дополняют друг друга. Если установить причинно – следственную связь, то можно увидеть, что положительные эмоции проявляются в случае удачного освоения новой информации, получения новых знаний, появления желания продолжить изучение заинтересовавшей работы. В случае же неудач, особенно когда они возникают систематически, у ребенка проявляются астенические отрицательные эмоции, которые часто сопровождаются слезами и отсутствием желания продолжать начатое дело. Иногда дети могут демонстрировать агрессию и раздражительность в отношении к окружающим людям.

Если в процессе любознательного поведения обучающийся получает положительные эмоции, которые выражаются чувством радости при достижении цели, чувство гордости за свои успехи, активизируют действия обучающихся. Это проявляется в постоянном стремлении к получению новой информации, разнообразии способов и приемов реализации любознательности, стремлении довести начатое дело до конца.

Негативные эмоции чаще всего возникают по причине неудач, которые постоянно повторяются во время поиска новой информации или выполнении какого – либо действия. Это приводит к тому что у обучающегося возникает апатия, постоянное отвлечение на посторонние дела, и в следствии чего, теряется интерес к процессу обучения.

Таким образом, анализируя выше сказанное, можно заключить, что эмоции оказывают прямое влияние на силу, интенсивность и устойчивость стремлений в проявлениях любознательности. Последние определяют уровень саморегуляции, целеустремленности и настойчивости в поиске новой и необходимой информации.

Г.И. Щукина выделяет следующие критерии сформированности любознательности [5]:

- Когнитивный (наличие познавательных вопросов и эмоциональную вовлеченность ребенка).
- Мотивационный (создание ситуации успеха, целенаправленность деятельности и ее завершенность).
- Действенно – практический (инициативность, настойчивость).

В современном обучении важно делать упор на развитие любознательности у младших школьников. Любознательность способствует тому, что дети, на этапе начальной школы начинают активно заниматься поиском и исследованием новой для них информации. Это, несомненно сказывается на процессе обучения, т. к. любознательные дети легче усваивают новые знания и осваивают какие – либо навыки. Любознательность младших школьников зависит от ряда факторов, среди которых, тип темперамента, эмоции и чувства, возникающие при изучении нового материала, подача учебного материала учителем и поддержка от родителей.

Список литературы:

1. Ананьев Б.Г. Избранные труды по психологии / Б.Г. Ананьев. СПб.: СПбГУ, 2007. 228с.
2. Берлайн Д.Е. Любознательность и поиск информации / Д.Е. Берлайн // Вопросы психологии. 2006. №3. С. 54-60.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна / Л.И. Божович. М.: Академия, 2005. 280 с.
4. Запорожец А.В. Эмоциональное развитие школьника / А.В. Запорожец. - М.: КноРус, 2011. - 178 с.
5. Мудрик А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. - М.: Академия, 2009. - 224 с.

ЖИЗНЕННЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ ЛИЧНОСТИ: АВТОРСКАЯ МОДЕЛЬ

Логутенкова Ирина Владимировна

аспирант

*Калужского государственного университета
имени К.Э. Циолковского
РФ, г. Обнинск*

PERSON'S LIFE PROSPECTS: THE AUTHOR'S MODEL

Irina Logutenkova

*corresponding PhD Student Kaluga State University
named after K.E. Tsiolkovsky
Russia, city Obninsk*

Аннотация. В статье дан краткий обзор теоретико-методологических подходов к изучению феномена «жизненная перспектива личности». Представлена авторская модель «жизненной перспективы личности, в частности определение и описание структурной и содержательной части.

Abstract. The article provides a brief overview of the theoretical and methodological approaches to the study of the phenomenon “person’s life prospects”. The author's model of person’s life prospects, in particular the definition and description of the structural and substantive part, is presented.

Ключевые слова: субъективная картины жизненного пути; психологическое время; жизненная перспектива личности.

Keywords: picture of the life path; psychological time; life perspective of a person.

Возрастание темпов жизни требует от человека более осознанного отношения к собственному пространственно-временному континууму. Умения строить и воплощать жизненные планы, выбирать адекватные целям стратегии реализации влияют на организацию и осуществление человеком своей жизнедеятельности, а также на личностное становление и развитие, в целом.

На сегодняшний день существует огромный пласт исследований отечественных и зарубежных ученых, посвященных этой проблематике,

а именно изучению феномена жизненных перспектив личности, их построению, функционированию и развитию.

В рамках краткого обзора теоретико-методологических исследований в этой области психологического знания, будет обоснованным начать его с направления, в контексте которого понятие жизненная перспектива рассматривается как субъективный параметр времени. Здесь основное внимание уделяется исследованию феномена психологического времени личности в научно-теоретическом плане, разработке категорий, понятий, концепций времени, изучению пространственно-временного измерения жизненного мира личности, его строения и содержания, отношению к психологическому времени как историческому и экзистенциальному феномену и др. (К.А. Абульханова-Славская, В.Г. Асеев, Я.В. Васильев, Е.И. Головаха, П.П. Горностай, Р. Кастенбаум, В.И. Ковалев, А.А. Козловский, Т. Коттле, А.А. Кроник, Л.Ю. Кублицкене, В.И. Мудрик, Ж. Нюттен, А.Б. Орлов, А.И. Осипов, Т.А. Павлова, Е.В. Сахновский, В.Ф. Серенкова, Л. Сохань, В.И. Страхов, Н.Н. Толстых, Л. Франк, Г.С. Шляхтин, В.П. Яковлев и др.) [16; 18; 23; 31; 32; 38; 41; 49]. Родоначальниками изучения личности в реальном временном контексте можно считать Ш. Бюлер и П. Жане. В отечественной психологии данной проблематике посвятили свои работы Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Н.А. Логинова, Д.Б. Эльконин и многие др. [10; 11; 12; 28; 42]. Время в их работах рассматривается ретроспективно, как время прошлое, жизненный путь человека, как объективное условие жизни, независимое от личности. Другие авторы, исследуя проблему жизненного пути, акцентируют внимание на разработке его субъективных параметров. Именно в рамках данного подхода возникают понятия «субъективной картины жизненного пути», «психологического времени» и «жизненной перспективы». В данном направлении исследуются особенности переживания и осознания времени (Е.И. Головаха, А.А. Кроник, Л. Дуб, Н.Ф. Маслова, В.Э. Чудновский и др.) [16; 24; 40]. Разрабатываются вопросы о личностной регуляции времени в контексте целостного жизненного пути (К.А. Абульханова-Славская, Е.И. Головаха, А.А. Кроник, С.Л. Рубинштейн и др.). Изучается проблема соотношения биологического, социального и психологического времени в субъективной картине жизни (Б.Г. Ананьев, Е.И. Головаха, А.А. Кроник и др.) [2; 5; 24; 36]. Наиболее интересные и непротиворечивые варианты исследований жизненного пути, оценки роли психологического времени в его регуляции и в этой связи жизненной перспективы, предложены в системном подходе (Л.С. Выготский, Б.Ф. Ломов, В.П. Кузьмин). Западными учеными активно изучается психологическое время, разработаны методики, существует большой массив эмпирических данных (Р. Кнапп, Т. Коттле, Дж. Коэн, Ж. Нюттен и др.) [17; 32].

Следующим важным теоретико-методологическим направлением исследования «жизненной перспективы» человека и ее содержательной части является рассмотрение этого феномена в контексте изучения субъективной картины жизненного пути.

Зарубежные работы, посвященные проблематике жизненного пути личности, возрастной периодизации, анализа жизненных событий и перспектив, биографических повествований за рубежом, многочисленны (Ж.П. Альмодовар, П. Балтес, А. Бандура, Р. Бенедикт, Ш. Бюллер, Ж. Годфруа, У. Деннис, П. Жане, Г. Крайг, М. Мид, Б. Ньюгартен, Г. Олпорт, У. Томас и Ф. Знанецкий, Г. Элдер, Э. Эриксон, К.-Г. Юнг и др.) [8; 21; 44; 45; 47]. В них включены биографические исследования жизненного пути человека в различных социокультурных и исторических условиях (У. Томас и Ф. Знанецкий, Ш. Бюлер, У. Деннис, Б. Ньюгартен), исследование проблем идентичности и потери смысла существования человека в культуре постмодерна (Э. Эриксон, З. Бауман, Д. Бьюдженталь, Х. Ортега-и-Гассет, др.) [43; 46].

В отечественной науке психологический анализ проблем жизненного пути и выбора жизненных стратегий личности, реализован многими исследователями, в частности Б.Г. Ананьевым, К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Анцыферовой, Е.И. Головахой и А.А. Кроником, О.Н. Ежовым, П.С. Кузнецовым, И.С. Коном, Н.А. Логиновой, А.А. Матуленис, Н.Ф. Наумовой, Т.Е. Резником и Ю.М. Резником, С.Л. Рубинштейном, Н.А. Рыбниковым, Н. Шубкиным и др. [2; 3; 4; 6; 20; 23; 28; 35; 36]. Принято считать, что исследование детерминант, содержания и структуры жизненного пути личности в отечественной психологии активно начинается с 80-х годов XX-го столетия. Основой для обширного изучения данной проблемной области послужили ранние работы С.Л. Рубинштейна и Б.Г. Ананьева. Ими дано описание таких категорий как «событие» (С.Л. Рубинштейн), «субъективная картина жизненного пути» (Б.Г. Ананьев), «жизненный путь» (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев и др.) и т. д. [5; 36; 37].

В целом, можно обозначить несколько подходов к рассмотрению феномена жизненной перспективы личности в отечественной и западной психологии: событийный, нашедший свое отражение в работах Р.А. Ахмерова, Е.М. Головахи, А.А. Кроника, Д.А. Леонтьева, Е.Ю. Мандриковой, Н.Н. Толстых, В.С. Хомика, Е.В. Шелобановой; компонентный подход, представленный в работах М.Р. Гинзбурга, И.А.Ральниковой, Н.Н. Толстых; прогностический, представителями которого являются П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн, В.А. Иванников, Л.А. Регуш; мотивационный подход, содержательно раскрытый в исследованиях Т. Гисме, З. Залески, К. Левина, В. Ленса, Ж. Нюттена,

Л.К. Франка, Н. Фрезера, П. Фресса, системный, отраженный в работах В.Е. Клочко, О.М. Краснорядцевой и типологический подход, осуществленный в работах К.А. Абульхановой-Славской, Т.Н. Березиной, В.И. Ковалева, Л.Ю.Кублицкене, В.Ф.Серенковой и др.[1; 2; 3; 7; 9; 13; 14; 15; 19; 22; 25; 26; 27; 30; 32; 33; 34; 39; 49; 50; 51; 52].

И.А. Ральникова, осуществляя теоретический анализ развития научной мысли в области проблематики жизненной перспективы человека, предлагает собственный взгляд на выделение различных групп теоретико-методологических и экспериментальных подходов по следующим базовым основаниям: локализация в сознании (К.А. Абульханова-Славская, К. Левин, Ж. Нюттен, К.К. Платонов, Г. Томе и др.); содержание жизненных перспектив (К.А. Абульханова-Славская, Е.И. Головаха, П. Герстман, Г.А. Казакевич, В.Н. Карандышев, Ж. Нюттен, А.Г. Шмелев и др.); структура жизненной перспективы (А.А. Кроник и др.); качественные характеристики (Я.В. Васильев, М.Р. Гинзбург, Е.И. Головаха, В.Н. Карандышев, Н.Н. Толстых, В.С. Хомик и др.); регулирующая и организующая функции жизненной перспективы (К.А. Абульханова-Славская, Я.В. Васильев, В.Н. Карандышев, И.С. Кон, А.А. Кроник, Ж. Нюттен, В.Ф. Серенкова и др.); результирующая индивидуальных особенностей личности, жизненной ситуации и их взаимодействия; динамичность жизненной перспективы (Ш. Бюлер, Е.И. Головаха, А.А. Кроник, Р. Кулена, Б. Ньюгартен) [33].

Подводя итоги краткого обзора различных теоретико-методологических и экспериментальных подходов к изучению жизненных перспектив личности, важно отметить, что общим для них всех является интерес к специфике восприятия времени и пространства собственной жизни отдельным человеком, в каких формах оно существует для него, каким способом дает о себе знать, как проявляется, какие факторы детерминируют изменения его содержания или процесса протекания.

Однако, несмотря на огромную вариативность исследований, и по сей день не существует единого определения понятия «жизненной перспективы», что в свою очередь указывает на возможность дальнейшего осмысления этого феномена, его структурно-содержательной части, как в теоретическом, так и в практическом аспектах.

Нами предпринята попытка дать собственное определение «жизненной перспективы личности» и описать ее содержание и структуру, опираясь на системный подход в осмыслении этого феномена и вышеобозначенные научные взгляды.

Жизненная перспектива личности, с нашей точки зрения, есть субъективный целостный образ будущего (духовного и материального), динамично изменяющийся, содержательно конструируемый человеком

и обусловленный совокупностью индивидуальных жизненных смыслов, присвоенных личностью социальных ценностей, психологическим пространством человека и включающий в себя, смысловой, ценностный, пространственный, временной, организационно-деятельностный и личностный компоненты жизнедеятельности.

При детальном рассмотрении модель жизненных перспектив личности, на наш взгляд, имеет следующую структуру. Она включает в себя смысловой компонент - формирование смысловой системы будущего, в которой слиты представления личности о себе и мире. Основными характеристиками этого компонента является восприятие личности своей будущей жизни осмысленной или бессмысленной. Ценностный компонент представляет собой социальные ценности, транслируемые семейной системой, сверстниками, социальными группами, этносом, человечеством, трансформированные человеком в собственные и его представление о возможности потенциального воплощения этих ценностей через различные сферы жизни. Основной характеристикой этого компонента является спектр личностно значимых ценностей (широкий спектр - "ценностная насыщенность", узкий спектр или его отсутствие - "ценностная пустота"). Пространственный компонент характеризует диапазон различных сфер будущей жизнедеятельности личности, включая сферу межличностных отношений. Основными характеристиками данного компонента будет направленность или ее отсутствие, широта или узость областей будущей самореализации, в отношении профессиональной перспективы будущего (определенность-неопределенность). Временной компонент будущего есть собственно наличие жизненных целей как последовательная канва планов, субъективное представление личности о средствах, действиях, необходимых для реализации плана и конкретизация временных сроков достижения целей (событийный слой будущего). Основные характеристики этого компонента: наличие или отсутствие целей и соответственно планов, структурированность-аморфность протяженность (долговременность-кратковременность), полнота-обедненность, реалистичность-нереалистичность. Личностный компонент включает в себя эмоционально-оценочный аспект - окрашенность будущего (оптимистичность-пессимистичность, привлекательное или угрожающее), Я-локус - собственно активность человека по отношению к будущей жизнедеятельности (высокая или низкая), рассчитывает ли человек в будущем на свои собственные ресурсы или полагается на внешние обстоятельства, когнитивный аспект-способность к видению будущего. Организационно-деятельностный компонент - совокупность стратегий, стилей и форм поведения человека в настоящем, посредством которых жизненные планы получают возможность последовательного воплощения

в реальность. Содержание жизненных перспектив представлено как конкретное наполнение структуры и связано с ценностной проекцией, эмоциональной окрашенностью будущего, личностными особенностями подростка, в частности, его готовностью к самореализации через активность «Я», когнитивными способностями видения будущего.

Безусловно, предложенная нами модель не является окончательной, поскольку требует экспериментальной апробации, но, тем не менее, может выступать как основание для дальнейших конкретных теоретических и экспериментальных разработок в области осмысления феномена жизненной перспективы личности.

Список литературы:

1. Абульханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности // Психология личности и образ жизни / под ред. Е.В. Шороховой. - М.: Наука, 1987. - С.149-151.
2. Абульханова К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни.- СПб.: Алетейя, 2001.- 304 с.
3. Абульханова-Славская К.А. С.Л. Рубинштейн - ретроспектива и перспектива // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. Ф.В. Брушлинского. - М.: Академический проект, 2000. - С. 172-198.
4. Абульханова-Славская К.А. Стратегии жизни. - М.: Мысль, 1991. - 302 с.
5. Ананьев Б.Г. Психологическая структура личности и ее становление в процессе индивидуального развития человека. Генетические и структурные взаимосвязи в развитии личности // Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. и общ. ред. Л.В. Куликова. - СПб.: Питер, 2001. - С. 48-55, С. 178-188.
6. Анцыферова Л.И. Личность с позиций динамического подхода // Психология личности в социалистическом обществе. Личность и ее жизненный путь / под ред. Б.Ф. Ломов, К.А. Абульханова-Славская. - М.: Наука,1990. - С. 7-17.
7. Ахмеров Р.А. Опыт формирования будущей временной перспективы // Конфликт в конструктивной психологии. - Красноярск, 1990. - С. 84-88.
8. Балтес Б.П. Всевозрастной подход в психологии развития: исследование динамики подъемов и спадов на протяжении жизни // Психология развития. -СПб.: Питер, 2001.- С. 436-458.
9. Бекасов О.Б. Временная перспектива личности и планирование будущей жизни // Психология личности и время: тез. всес. конф. - Черновцы, 1991. - Т. 1. - С. 7-10.
10. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Институт практической психологии, 1996. – 352 с.
11. Выготский Л.С. Проблемы развития психики //Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. - М.: Педагогика, 1983. - С. 269-317.

12. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. - М.: Изд-во АПН, 1960. - 560 с.
13. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. – 1994. - № 3. - С. 43-52. [Электронный ресурс]. URL: <http://voppsy.ru/issues/1994/943/943043.htm> (Дата обращения: 20.01.2019).
14. Головаха Е.И. Жизненные перспективы и ценностные ориентации личности. // Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. и общ. ред. Л.В. Куликова. - СПб.: Питер, 2001. – С. 256-269.
15. Головаха Е.И. Критерии продуктивности жизни // Жизнь как творчество: Социально-психологический анализ. - Киев: Наукова думка, 1985. - С. 256-270.
16. Головаха Е.И., Кроник А.А. Понятие психологического времени // Категория материалистической диалектики в психологии. - М.: Педагогика, 1988. - С. 199- 215.
17. Джеймс М., Джонгвард Д. Рожденные выигрывать. - М.: Прогресс, Универс, 1993. – 336 с
18. Жизненный путь личности (вопросы теории и методологии социально-психологического исследования) / под ред. Л.В. Сохань. - Киев: Наук, думка, 1987. - 128 с.
19. Ковалев В.И. Личностное время и жизненный путь человека // Психология личности и время: тез. всес. конф. - Черновцы, 1991. -Т. 1 - С. 5-15.
20. Кон И.С. Жизненный путь как предмет междисциплинарного исследования // Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. и общ. ред. Л.В. Куликова. - СПб.: Питер, 2001. – С. 269-278.
21. Крайг Г. Психология развития. - СПб.: Питер, 2000. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psyoffice.ru/3340-krajgg-grjejjs>. (Дата обращения: 20.01.2019).
22. Кроник А.А. Картина жизни: возможности прогноза // Жизненный путь личности / под ред. Л.В. Сохань. - Киев: Наук, думка, 1987. – С. 247-258.
23. Кроник А.А. Субъективная картина жизненного пути как предмет психологического исследования, диагностики и коррекции: дис. ... д-ра психол. наук. - М., 1994. - 71 с.
24. Кроник А.А. Субъективная картина жизненного пути как предмет психологического исследования // Психология личности и образ жизни / под ред. Е.В. Шороховой. - М.: Наука, 1987. – С. 148-157.
25. Кублицкене Л.Ю. Исследование проблемы психологического времени // Методологические и теоретические проблемы современной психологии. - М.: Наука, 1989. – С. 89-99.
26. Левин К. Теория поля в социальных науках. - М.: Мысль, 2000. – 365 с.
27. Леонтьев Д.А. К типологии жизненных миров // 2 Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений / под ред. Д.А.Леонтьева. - М.: Смысл, 2004. - С. 114-116.

28. Логинова Н.А. Развитие личности и ее жизненный путь // Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. и общ. ред. Л.В. Куликова. - СПб.: Питер, 2001. - С. 238-246.
29. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М.: Наука, 1984. - 44 с.
30. Мандрикова Е.Ю. Современные подходы к изучению временной перспективы личности // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29. - № 4.
31. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. - М.: ИПП, 1997. – 365 с.
32. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. - М.: Смысл, 2004. - 608 с.
33. Ральникова И.А. Жизненные перспективы личности в научной парадигме психологического знания // Известия АлтГУ. – 2011. - № 21. – С. 53-60.
34. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. - СПб.: Речь, 2003. - 352 с.
35. Резник Т.Е. Жизненные стратегии личности. - М.: Педагогика, 1995. - 250 с.
36. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. - СПб.: Питер, 2002. - С. 255-385.
37. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2004. 713 с.
38. Стиль жизни личности / под ред. Л. Сохань. - Киев: Наук, думка, 1989. - 372 с.
39. Толстых Н.Н. Роль временной перспективы в развитии личности и индивидуальности в юношеском возрасте: дис. ... д-ра психол. наук. - М., 2010. – С.425-455. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-13/dissertaciya-razvitie-vremennoy-perspektivy-lichnosti-kulturno-istoricheskij-podhod>. (Дата обращения: 16.04.2019).
40. Чудновский В.Э. К проблеме соотношения "внешнего" и "внутреннего" в психологии // Психологический журнал. - 1993. - № 5. - С. 40-49.
41. Шляхтин Г.С. Возрастные особенности временной перспективы личности // Психология личности и время: тез. ВПНК. - Черновцы, 1991. - Т. 2. - С. 27-29.
42. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития. - М: Тривола, 1994. - 168 с.
43. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб.: Фонд "Университетская книга", 1996. - 592с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=223486>. (Дата обращения: 18.04.2019).
44. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М.: Издательская группа "Прогресс", 1996. - 344 с.
45. Allport G.W. Pattern and growth in personality. - New York, 1961. - 354 p.
46. Bugental J.F.T. The Search for Authenticity: An existential-analytic approach to psychotherapy. 2nd ed. enl. - New York: Irvingston publs., 1981.
47. Buhler Ch. Der menschliche Lebenslauf als psychologisches problem. - Leipzig: Hirzel, 1933.
48. Cottle T.J., Klineberg S.L. The present of things future. - New York, 1974. - 200 p.

49. Frank L.K. Time Perspective // Journal of Social Philosophi. – 1939. – № 4.
50. Fraisse P. Psychologie du Temps. – P., 1957.
51. Zaleski Z. Personal Future in Hope and Anxiety Perspective // Z. Zaleski (Ed.) Psychology of Future Orientation. –Lublin, 1994.
52. Zimbardo P.G. A New Perspective on Psychological Time: Theory, Research and Assessment of Individual Differences in Temporal Perspective // Mucciarelli G., Brigati R. Psychology of Time. Part 2. Special Issues, Theory & Modeli. – 1998. – № 3.

**НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

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

№ 6 (30)
Июнь 2019 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 10.06.19. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 4,125. 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