

# ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО – 2019: 1 СЕССИЯ



Сборник статей IV Международной научно-практической конференции  
Россия, Москва, 10 февраля 2019 г.



РусАльянс Сова  
sowa-ru.com

# **Педагогика, психология, общество – 2019: 1 сессия**

Сборник статей IV Международной научно-практической конференции

Россия, Москва, 10 февраля 2019 г.

Москва, 2019

УДК 37.01  
ББК 74.00  
П24

**Научный редактор:**

Харитоновна Ольга Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова

**Рецензент:**

Губайдуллина Гаян Нурахметовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического образования и менеджмента, Восточно-Казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова

**П24** Педагогика, психология, общество – 2019: 1 сессия: сборник статей IV Международной научно-практической конференции. Россия, Москва, 10 февраля 2019 г. [Электронный ресурс]/ Под ред. доц. О.В.Харитоновой. – Электрон. текст. дан. (1 файл 1,6 Мб). – М.: РусАльянс Сова, 2019. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – ISBN 978-5-6040971-7-5.– Загл. с этикетки диска.

Сборник включает в себя статьи и доклады, представленные на 1 сессии IV Международной научной конференции «Педагогика, психология, общество – 2019», состоявшейся в г. Москве 10 февраля 2019 г. Главная цель конференции – развитие содружества ученых и практиков в области педагогики, психологии, общественного развития. В работе конференции приняли участие ученые и практики из России, Беларуси, Казахстана, Таджикистана.

**ISBN 978-5-6040971-7-5**

Статьи публикуются в авторской редакции. Мнение Издательства может не совпадать с мнением авторов

Перепечатка материалов сборника осуществляется по разрешению Издательства

© РусАльянс Сова, 2019

# СОДЕРЖАНИЕ

<b>Раздел 1. Общая педагогика, история педагогики и образования .....</b>	<b>6</b>
Взаимосвязь образовательного процесса и инновационных технологий	7
Устно-письменная коммуникация преподавателя русского языка как иностранного в новой образовательной среде .....	11
<b>Раздел 2. Общая психология, психология личности, история психологии</b>	<b>19</b>
Понятие и структура социальной креативности личности .....	20
Анализ графического контента пользователей социальных сетей для установления личностных факторов.....	31
<b>Раздел 3. Педагогическая психология .....</b>	<b>41</b>
Содержание педагогического обеспечения реализации лидерского потенциала подростков.....	42
Психолого-педагогические рекомендации по профилактике кибербуллинга в образовательной организации в подростковой среде .....	48
<b>Раздел 4. Психология труда, инженерная психология, эргономика .....</b>	<b>57</b>
Особенности психологической помощи как вида заботы о профессиональном здоровье руководителей профессий группы риска	58
<b>Раздел 5. Социальная структура, социальные институты и процессы .....</b>	<b>66</b>
Пилотная модель альтернативных форм оказания услуг для детей, находящиеся в трудных жизненных ситуациях .....	67
<b>Раздел 6. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) .....</b>	<b>74</b>
Изучение коммуникативных УУД младших школьников .....	75
Как сделать занятие ОБЖ интересным и эффективным.....	87
Особенности принятия решений в подростковом возрасте .....	96

Технология тестирования в работе учителя.....	102
Географическое краеведение как основа формирования эстетического отношения к природе.....	109
Документация маркеров культуры в корпусе электронного словаря ..	113
<b>Раздел 7. Теория и методика профессионального образования.....</b>	<b>116</b>
Педагогическая практика в загородном детском оздоровительном центре как условие эффективной подготовки бакалавров к профессиональной деятельности.....	117
Особенности организации самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины "история моды и эстетика одежды".....	122
К вопросу о профессиональной подготовке будущего специалиста в условиях информационно – цифрового пространства.....	128
Практикоориентированное обучение как важнейшая составляющая в формировании профессиональных компетенций обучающихся.....	136
Инновационные процессы как механизм развития профессиональной компетентности .....	142
Сущность феномена профессиональной мотивации .....	147

# **РАЗДЕЛ 1.**

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,**

**ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И**

**ОБРАЗОВАНИЯ**

# ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА И ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Дьяченко А.В.

Россия, Северо-Кавказский федеральный университет

**Аннотация.** В статье говорится о роле инновационных образовательных технологий в образовательном процессе, освещается польза данных технологий, которые предоставляют возможность повышения уровня качества образования. Также рассматриваются специализированные аппараты, позволяющие облегчить и усовершенствовать процесс обучения. Раскрываются основные задачи инноваций в науке и практике.

**Ключевые слова:** инновации, образование, качество, технологии, эффективность, преподаватель, ребенок.

В современном мире развитие общества подвластно мощному воздействию на него инновационных технологий, закрепившихся во всех сферах деятельности человека. Они снабжают информацией общество, образуя информационное пространство. Основной и значимой частью данных процессов является компьютеризация процесса образования. Компьютерные технологии являются неотъемлемой частью целого образовательного процесса, существенно увеличивающей его результативность.

Сейчас понятия «информационные технологии» и «компьютерные технологии» являются тождественными. Это объясняется тем, что все информационные технологии на данный момент времени связаны с использованием компьютера.

Компьютеризация образовательного процесса является крупномасштабной инновацией, появившаяся в современных школах в последнее десятилетие. На данный момент образование направлено на решение разнообразных задач и проблем. Помимо получения ребенком знаний, умений и навыков,

также важно помнить о социализации и адаптации учащихся. Каким будет наше будущее поколение, зависит напрямую от организации образовательного процесса. Целью педагогов является формирование многосторонней, коммуникабельной, творческой и современной личности. Можно заметить, что с помощью исключительно традиционной методики это сделать нереально, поэтому на помощь педагогу приходят инновационные образовательные технологии.

Как для учащихся, так и для педагогов, урок становится интересен тогда, когда он обогащен новыми, современными введениями, с помощью которых детей намного легче вовлечь в образовательный процесс, заинтересовать и замотивировать их. Нынешнее поколение отдаёт предпочтение восприятию информации в динамике, в особенности с помощью насыщенного визуального ряда, а не скучного, монотонного текста. Также не стоит забывать о детях с ОВЗ, которые особо нуждаются в помощи специальных аппаратов, без которых их процесс обучения становится малоэффективным [1].

Если рассматривать образовательные инновации на примере дефектологического кабинета, то можно выделить специальные приспособления, которые непосредственно направлены на помощь в развитии детей. Такими «помощниками» являются:

- слухоречевой тренажер ИНТОН-М, который способствует слухоречевой реабилитации и коррекции речи;
- комплекс Бослаб ЛОГО БИ-02М используется в комплексном лечении функциональных расстройств речи;
- комплекс Амалтея ЛОГО предназначен для коррекции и оптимизации речевого дыхания, формирования слитной, эмоционально-окрашенной, свободной речи, а также для профилактики и коррекции нарушений психоэмоционального состояния, психосоматических расстройств и невротических нарушений, вызванных наличием речевых дефектов и др.

Сегодня делается большая опора на мультимедийное образование. Это образование, которое включает в себя ряд информационных технологий,



разнообразные программные и технические средства, которые максимально эффективно оказывают влияние на пользователя. Правильное умение пользоваться данными средствами позволяет развить образовательные ресурсы урока, улучшить и сделать наиболее интереснее занятия. Данными ресурсами выступают цифровые материалы: электронные учебники, использование различных статей, текстов и т.д.

Новизна инновационных образовательных технологий заключается в том, что они в отличие от традиционных технологий, ориентированы на результат, а не на процесс.

Основными задачами в данных технологиях является:

- Достижение поставленной цели;
- Накопление учеником ЗУН;
- Деятельностный подход.

Также, инновационные технологии изменяют взаимоотношения педагога и ребенка на уроке. Педагог в классическом варианте стремится дать полный объем информации ребенку, полностью контролирует его и его поведение, напутствует на поставленную им цель. Инновационные технологии дают ребенку больше свободы и самостоятельности, нацеливают его на саморазвитие, самостоятельный поиск информации, выбор способа решения проблемы и т.д. Педагог является в данном случае организатором образовательного пространства, его роль — консультант, эксперт [2]. Как сказал К.Д. Ушинского «Нужно, чтобы дети, по возможности, учились самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным процессом и давал для него материал».

Можно смело заявить, что инновационные технологии — технологии, направленные на индивидуальное развитие ребенка. Это педагогические технологии, формирующие условия для обучения каждого ученика с учетом его личностных качеств и особенностей.

Образовательные технологии разделяют на две группы:

- 1) технологии репродуктивного обучения — нацелены на объяснение знания, важной целью является полное понимание ребенком

материалов, которые изучаются. Все силы этих технологий нацелены на логическое усвоение предметных понятий, запоминание информации и готовности её устного и письменного воспроизведения.

- 2) технологии продуктивного обучения — предполагают стремление учащихся переходить к наиболее высокому уровню понимания.

Специалисты утверждают, что интеграция компьютерных технологий в процесс обучения повышает эффективность образовательного процесса. Нужно заметить, что инновации идут на пользу не только ученикам, но и учителям, так как они имеют возможность воплощать в жизнь педагогические идеи, обмениваться ими со своими коллегами и т.д. [3].

Современное качественное образование стало невозможным без овладения современными информационными технологиями. Применение информационных технологий способствует повышению уровня качества преподавания, обеспечивает контроль, предоставляет огромный объем информации, является мотиватором в обучении.

#### **Список литературы:**

1. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. М., 1982.
2. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. — М.; Высшая школа, 1990 — С. 6
3. Немов Р.С. Психология. Книга 1: Основы общей психологии. — М., Просвещение, 1994.

# УСТНО-ПИСЬМЕННАЯ КОММУНИКАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

ПОГОРЕЛЬСКАЯ С.А., ХАРИТОНОВА О.В.

Россия, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме влияния современных информационно-коммуникационных технологий на устные и письменные формы педагогического общения в процессе обучения русскому языку как иностранному. Актуальность выбранной темы объясняется, с одной стороны, бурным развитием технологий во всех сферах жизни и в образовании, в частности. С другой стороны, использование новых технических средств в обучении языку существенно расширяет письменные формы коммуникации и влияет на устные формы речевого взаимодействия в образовательном процессе. В связи с этим появление новых устно-письменных форм в дискурсе преподавателя-русиста и изменение параметров уже традиционных форм требует критического осмысления и методического обоснования, по результатам которого возможно уточнение определенных критериев профиограммы преподавателя-русиста.

**Ключевые слова:** компьютерная лингводидактика, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), письменный дискурс, устный дискурс, личностно-ориентированное обучение, конструктивизм, вебинар, электронная почта (ЭП), модератор, компетенция.

В настоящее время активное использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и интернета расширяет возможности педагогического взаимодействия в области преподавания языка, существенно изменяет компетенции преподавателя в области применения новых технических средств и, конечно, служит причиной появления новых форм в лингводидактическом дискурсе специалиста. Современное

обучение русскому языку как иностранному (РКИ) даже в языковой среде невозможно без обращения к интернету, а создание и использование новых обучающих компьютерных программ и курсов становится неотъемлемой частью учебного процесса. В методике преподавания иностранных языков в условиях глобально меняющихся технологий современного информационного общества быстро развивается компьютерная лингводидактика (КЛД) [1]. Бурное развитие ИКТ делает процесс обучения иностранным языкам в целом, и РКИ, в частности, качественно новым. При этом мультимедийные и интерактивные свойства компьютерных технологий не противоречат основным принципам современной лингводидактики, а коммуникативно-деятельностный подход в обучении РКИ реализуется на новой основе в полной мере [2, с.54].

Актуальность данной темы определила тему нашего исследования: организация письменно-устного дискурса преподавателя-русиста в новой образовательной среде, опосредованной использованием ИКТ и интернетом. На наш взгляд, влияние новых процессов на традиционные формы педагогического взаимодействия, бесспорно, поэтому трансформация этикетных форм общения, расширение письменных видов общения между преподавателем и учащимся, смена речевых тактик и стратегий во время учебного занятия требует постоянного научного осмысления и обоснования.

В ходе своего исследования мы постарались решить следующие задачи:

- полноценная реализация ИКТ в преподавании РКИ возможна только при их соответствии методологическим основам обучения русскому языку;
- компьютерно-опосредованная коммуникация между преподавателем и учащимся является особой формой коммуникации;
- использование ИКТ в процессе обучения РКИ расширяют компетенции русистов.

Для решения поставленных задач мы использовали теоретические и эмпирические методы исследований, а также метод наблюдения за

изменением устно-письменных видов педагогического дискурса в процессе преподавания РКИ с помощью новых информационных технологий и использованием интернета.

Новые образовательные теории базируются на концепциях ситуационного обучения (*situated learning*) и коллаборативного обучения (*collaborative learning*), а также на принципах конструктивистских подходов к обучению. В настоящее время в современном образовательном процессе происходит сдвиг в сторону лично-ориентированного обучения, которое рассматривает учащегося как центр образовательного процесса. Благодаря современным дистанционным образовательным технологиям непосредственная коммуникация преподавателя и студента заменяется на опосредованную техническими средствами общение или **компьютерно-опосредованную коммуникацию**. С помощью коммуникативных систем успешно реализуются новые формы общения между преподавателем и учащимся. Это и виртуальные консультации, семинары, обсуждения, чат-занятия, вебинары, видео- и телеконференции и т.д. Естественно, что невозможно, даже в далеком будущем, полностью отказаться от привычных форм обучения, потому что весь комплекс характеристик сетевой коммуникации не может собой заменить в полной мере реальную коммуникацию с ее ориентированностью на реального человека.

В условиях новой образовательной среды, опосредованной современными компьютерными технологиями и интернетом, письменный и устный дискурсы преподавателя иностранного языка и РКИ, в частности, остаются нормативными единицами. При этом необходимо отметить, что письменный дискурс преподавателя значительно расширился за счет инструментария, который во многом отличается от традиционного. К примеру, ко всем процессам письма, благодаря Интернету, могут быть применены **текстовые редакторы** с широким набором функций. Таким образом, в настоящее время можно облегчить разметку и составление любых видов текста, можно просмотреть и проанализировать только что написанный текст, переписать и изменить его структуру, проверить правописание. При этом все усилия, затраченные при создании текста, значительно изменяются в сторону их уменьшения. Конечно, не все

текстовые редакторы могут быть безоговорочно использованы на занятиях по РКИ.

Главное отличие дидактических принципов организации современной компьютерной лингводидактики состоит в выборе способов, которые, в свою очередь, обусловлены преимущественно возможностями информационной среды Интернета и ее услугами. Вследствие этого организация межличностного общения проходит в различных форматах общения: на *всевозможных форумах, через электронные доски объявлений и сообщений, электронную почту* и т.п. Широкие возможности использования Интернета позволяют преподавателю вести переписку с целью индивидуального и группового общения; оперативно реагировать на потребности и инициативы учащихся.

Использование электронной почты (ЭП) в современном педагогическом взаимодействии отличается от традиционного письменного сообщения большим количеством параметров: скоростью доставки сообщений; временем ожидания ответа; типом доставки сообщений; временем в сутки доставки сообщений; доступностью процесса написания письма и рассылки большому количеству адресов; нормами, регулирующими правила письменных сообщений (нетикет/этикет) и возможностью использовать мультимедиа (*звуковой фрагмент, картинка, анимация, видео*) и т.д. [11].

Все новые формы общения в компьютерной обучающей среде также классифицируются по самым различным параметрам: ***on-line u off-line коммуникации, время и место нахождения участников коммуникации*** и т.д.

Инновационный потенциал интернета в сфере образования качественно изменяет компетенции и функции преподавателя – он становится и тьютором-инструктором, и тьютором-модератором. В этих условиях основная часть речи преподавателя должна быть организована особым образом [3, с.15; 4, с.55]. Так, например, речь модератора вебинара, в-первых, строится по законам разговорных жанров, т.е., ориентирована на нормы устной литературной речи, которой свойственен простой синтаксис, короткие фразы. Ей присущи живые интонации, она сопровождается

невербальными сигналами. Все это, конечно, не компенсирует отсутствия живого общения, но эмоционально оживляет речь и создает впечатление сближенности с аудиторией, помогает докладчику воздействовать на слушателя, управлять процессами его восприятия, сформировать между собой и учащимися эмоциональную связь, от которой напрямую зависит эффективность обучения. Поэтому преподаватель при подготовке к вебинару и его проведении должен стремиться задействовать все доступные ему коммуникационные каналы: вербальные, просодические и кинесические (кинетические).

Л.В. Щерба писал, что речь изменяется в зависимости от того, к кому мы обращаемся, в каких условиях и с какой целью. Слова ученого остаются актуальными и в наше время, опосредованного широким использованием ИКТ [12, с.20]. Известно, что темп речи не является постоянной величиной, а его вариативность зависит от условий общения, содержания и степени смысловой важности высказывания, индивидуальных особенностей говорящего, в нашем случае, модератора [10 с.12].

Речь ведущего вебинар отличает обычно быстрый ритм речи, в то время как медленный ритм речи характеризуется иногда как деструктивный элемент. Если предположить, что модератор говорит со средним темпом речи (110-120 слов в минуту), то изменение темпа в сторону замедления может быть только в случае, если требуется, к примеру, выделить важное, привлечь внимание и т.д. В определенных случаях методически допустимо замедление речи вплоть до пословного проговаривания. Убыстренный темп в сочетании с верхней диапазонной полосой выбирается модератором, если требуется, к примеру, дать менее важную и хорошо знакомую информацию; изобразить что-то быстрое; воспроизвести известную информацию и т.д.

Выбор определенного темпоритма, ровного или неровного, «рваного» ритма зависит от целей воздействия на слушателей. Переход с плавного, спокойного звучания на неровный ритм допустим в целях повышения воздействия общения. Рассеивает внимание слушателей как переход на быстрый темп (скороговорку), так и на замедленный темп речи. Быстрый темп речи может спровоцировать появление в речи модератора так

называемых редуцированных форм, например «здрасьте» вместо «здравствуйте», «Пал Палыч» вместо «Павел Павлович». При медленном темпе речи слова выступают в полных формах. Прерывистый темп речи характерен для отрывистой речи, резко разделяющейся на короткие отрезки. Также с помощью темпа речи модератор может выразить чувства радости, бодрости, гнева или подавленности, инертности, раздумья. В первом случае темп речи ускоряется, во втором – замедляется.

Процесс ведения вебинаров требует особой организации объясняемого материала [7, с.352; 8, с.80]. Обычно преподаватели разбивают материал на небольшие тематические блоки, каждый из которых звучит 10-12 минут, что связано с психофизиологическими особенностями слушателей, способными внимательно воспринимать информацию именно в указанный промежуток времени. Дидактическое требование смены видов деятельности реализуется в различных учебных заданиях: выучите рифмованные строки, помогающие запомнить исключения из правил, проанализируйте ряд фотографий или рисунков и т.д. Переход к следующему тематическому блоку возможен после осмысления предыдущего блока.

Для того чтобы информация воспринималась слушателями быстрее и находила более глубокий эмоциональный отклик, а следовательно, лучше сохранялась в памяти, модератор воздействует на учащихся не только при помощи понятий, но и образов. Впечатления, сохраняющиеся в памяти слушателей после произнесения речи, составляют ряд образов. Люди не столько слушают речь, сколько видят и чувствуют ее [6, с.110]. Одним из частотных лексико-семантических выразительных средств в речи русиста являются сравнение предметов, объектов, субъектов, градуирование их свойств. Особенностью употребления средств выразительности речи является их уместность, дозированность и избирательность. Во-вторых, они должны соответствовать языковому уровню аудитории и этапу обучения.

Метафора в речи преподавателя визуализирует абстрактные понятия, всегда вносит элемент необычности и неожиданности, положительно воздействует на восприятие образа оратора и сообщаемой им информации. Прием аналогии позволяет сопоставить абстрактное с конкретным, старое с



новым, перейти от известного к вновь изученному на основе сопоставления различных явлений и событий, фактов. Таким образом, "средства языковой выразительности имеют важное прагматическое значение. Оживляя научное изложение, они облегчают... восприятие авторской мысли и поддерживают интерес к научному тексту"[13, с. 20].

Реализовать сотрудничество с учащимся/ учащимися в новых коммуникационных формах преподавателю (модератору) помогают различные речевые приемы. Например, "зацепляющий крючок" – прием, введенный в теорию и практику ораторского искусства А. Ф. Кони. Чтобы привлечь внимание участников вебинара, заставить их отвлечься от своих дел и полностью переключиться на занятие, преподаватель может использовать саморекламу (« Я хотел бы поделиться с вами следующими материалами....»); интересный пример («Вчера я посмотрел интересный фильм/видеосюжет ...»); пословицы и поговорки («В России говорят: без труда не выловишь и рыбку из пруда. А всегда ли это так бывает?»); рассказ о значительном для аудитории событии и т.п.

Таким образом, использование ИКТ и интернета в образовании и преподавании РКИ, в частности, заставляет посмотреть на преподавателя с новой точки зрения. Современный русист должен быть готов ко всем техническим вызовам, которые существуют сегодня. С другой стороны, без прекрасного владения русским языком, его понятийным аппаратом и методикой его преподавания не может быть конкурентоспособного специалиста. Все изменения, которые возникают в устно-письменном дискурсе русиста в настоящее время, не должны нарушать нормативные правила русского языка и должны соответствовать основным методологическим положениям преподавания РКИ.

#### **Список литературы:**

1. Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика – М.: Флинта-Наука, 2005. – 216 с.
2. Гасанова П.М., Буйских Т.М. Использование интерактивных методов при совершенствовании коммуникативной компетенции в монологической и диалогической речи старшеклассников, изучающих государственный язык Российской Федерации// Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2015.№2. С.53-60.

3. Гвоздева Е.В. Об опыте организации проектной деятельности при обучении русскому языку как иностранному // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. 2015.№3. С.14-19.
4. Гвоздева Е.В. Проектные технологии в обучении русскому языку как иностранному // Научная дискуссия: инновации в современном мире. 2016.№ 1-2. С.54-57.
5. Дистанционное обучение / Под ред. Е. С. Полат. М.: ВЛАДОС, 1998. – 192 с.
6. Пелевина Н. Н. Текстовая реализация авторской стратегии психологического убеждения в научном дискурсе.
7. Погорельская С.А., Болдина О.О., Лаврушина Е.В. Вебинар – эффективная форма повышения квалификации// Гуманитарное образование в экономическом вузе. Материалы IV Международной научно-практической заочной интернет-конференции. 2016. С.351-354.
8. Погорельская С.А., Болдина О.О., Лаврушина Е.В. Вебинар – дистанционная форма повышения квалификации // Маркетинг МВА. Маркетинговое управление предприятием. 2015. Т.6.№ 4. С.78-84.
9. Руденко-Моргун О.И., Дунаева Л.А., Архангельская А.Л., Шоркина Е.Н. Компьютер – инструмент преподавателя русского языка как иностранного // <http://www.ito.su/2003/1/3/1-3-2703.html>
10. Харитонова О. В. Профессиональная речь преподавателя русского языка иностранцам как лингводидактический дискурс: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: Москва, 2005. 18 с.
11. Харитонова О.В., Чернова Н.В. Роль информационно-коммуникационных технологий в оптимизации письменной речи преподавателя РКИ. – News of science/ Proceedings of materials the international scientific conference. 2015//<https://litportal.ru/download/725468.pdf>
12. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность.– М.: Наука, 1974. – с.20
13. Kaufman James C. Why It is Hard to be Creative in Every Room of the House. London:Plumberry. 2004. P. 10-144.

## **РАЗДЕЛ 2.**

# **ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ**

# ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА СОЦИАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

КОРСАКОВА А.А.

Россия, КОСТРОМСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Аннотация.** В статье предложен анализ современных исследований социальной активности и креативности; предпринята попытка сформулировать сущность феномена «социальная креативность личности». На основании изученных теоретико-методологических подходов предложено авторское видение структуры социальной креативности, включающей мотивационный, когнитивный, коммуникативный, эмоциональный, поведенческий и рефлексивный компоненты в их единстве и взаимозависимости.

**Ключевые слова:** личность, социальный интеллект, социальная креативность, коммуникативная креативность, межличностное взаимодействие.

В современных условиях трансформации общества основной акцент делается на всестороннее развитие личности. Выпускники образовательных учреждений должны обладать критическим мышлением, уметь гибко адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям, активно взаимодействовать с социумом в различных сферах жизнедеятельности, самостоятельно решать проблемы личного и социального характера. Это подталкивает нас к необходимости определить специфическое свойство личности, в котором бы нашла отражение способность человека оперативно находить и эффективно применять нестандартные, оригинальные творческие решения ситуаций межличностного взаимодействия. Такое качество личности рассматривается нами как социальная креативность.

Значимость развития социальной креативности молодежи обусловлена усложнением ситуаций социального взаимодействия, повышением их нестандартности, усилением требований к продуктивности общения. При этом очевидна недостаточная теоретическая разработанность вопросов,

касающихся понятия социальной креативности, ее структуры и функций. Все это определяет актуальность данного исследования, целью которого является определение сущности и структуры социальной креативности личности.

В отечественных и зарубежных работах отсутствует единое понимание социальной креативности личности. Часто используются близкие по значению понятия «социальный интеллект» (Э. Торндайк, Дж. Гилфорд, Ю. Н. Емельянов, Е. С. Михайлова), «социальная компетентность» (В. Н. Куницына, Е. В. Коблянская, И. А. Зимняя, Г. Спивак, А. Голфрид), «коммуникативная компетентность» (Н. А. Аминов, Е. В. Коблянская, Р. Стернберг, В. И. Кашницкий, А. Г. Самохвалова) и другие. Большой вклад в разработку разных аспектов креативности личности внесли зарубежные психологи М. Воллах, Дж. Гилфорд, В. Смит, Р. Стернберг и другие. Исследования интеллектуальной креативности связаны с именами многих отечественных ученых, таких как Б. Г. Ананьев, П. Я. Гальперин, В. Н. Дружинин, А. М. Матюшкин, Я. А. Пономарев, С. Л. Рубинштейн, В. С. Юркевич и другие.

Следовательно, необходим системный анализ научного знания о социальном аспекте креативности личности и обобщение основных концепций, определяющих способность к эффективному социальному взаимодействию. Так, «социальный интеллект» является одним из смежных понятий, раскрывающим механизмы успешного включения человека в межличностное взаимодействие.

Э. Торндайк, первым сформулировавший понятие «социальный интеллект», определил его как «способность к пониманию и управлению людьми, способность действовать мудро в межличностных отношениях» [14]. Дж. Гилфорд рассматривал социальный интеллект как систему интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта и связанных с познанием поведенческой информации, включая невербальный компонент [6]. Другими словами, социальный интеллект является специфической способностью, которая обеспечивает успешное взаимодействие с людьми, с помощью прогнозирования их поведения и адекватного приспособления в межличностных взаимодействиях.

Первые упоминания о социальном интеллекте в отечественных исследованиях можно обнаружить в работах Ю. Н. Емельянова. По мнению исследователя, социальный интеллект — это устойчивая, основанная на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта способность понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события» [6]. По мнению Е. С. Михайловой, социальный интеллект — это интегральная, интеллектуальная способность, обеспечивающая успешность общения и социальной адаптации, способность прогнозировать поведение людей в различных житейских областях, распознавать намерения, чувства и эмоциональные состояния человека по невербальной и вербальной экспрессии [10].

Анализируя рассмотренные подходы, можно сказать, что социальный интеллект — это способность, проявляющаяся в субъект-субъектных отношениях, обеспечивающая продуктивность межличностного взаимодействия, позволяющая быстро адаптироваться к изменяющимся условиям и глубже понимать партнера по взаимодействию и общению, прогнозируя его и свое поведение.

В современной научной литературе социальный интеллект зачастую рассматривается в соотношении с социальной компетентностью. Связь этих понятий описывается Е. В. Коблянкой, следующим образом: так как компетентность связана с результатом деятельности, то высокий уровень компетентности вряд ли достижим при низком уровне социального интеллекта, однако высокий уровень социального интеллекта не обязательно проявится в результативной деятельности.

Как считает В. Н. Куницына, социальный интеллект выступает как средство познания социальной действительности, социальная компетентность — как продукт этого познания. Социальный интеллект и социальную компетентность объединяет следующее: они представляют возможность адекватно адаптироваться в условиях социальных перемен; они обеспечивают правильную оценку ситуации, принятие и исполнение безошибочных решений; они имеют количественные характеристики, уровни, могут быть измерены. В реальном человеческом взаимодействии

эти интегральные свойства личности взаимодополняют и взаимообуславливают друг друга [8]. Рассмотрим несколько подходов к пониманию специфики «социальной компетентности».

В диссертационном исследовании Е. В. Коблянкой социальная компетентность рассматривается как умение выбрать правильные социальные ориентиры, умение организовать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами. Социальная компетентность — «это качество человека — субъекта трудовой деятельности и члена данного социума, связанное с социальными нормами, которыми общество регулирует жизнь и взаимодействие своих членов» [9]. Большое внимание исследованию социальной компетентности уделено зарубежными авторами. Г. Спивак рассматривает это понятие как набор связанных между собой умений в решении межличностных проблем, аналогично А. Голфрид подразумевает под социальной компетентностью способность индивида эффективно и адекватно решать различные проблемные ситуации, с которыми он сталкивается.

Таким образом, анализ существующих подходов к определению социальной компетентности дает нам основание определить ее как интегративное качество личности, которое включает в себя необходимые знания, опыт, способности, сформированные в результате социализации и позволяющие человеку адекватно адаптироваться в социуме и эффективно взаимодействовать в обществе. Признаком социальной компетенции личности является постоянная выработка обновленных сценариев, отвечающих новой социальной действительности и ожидаемых партнерами по взаимодействию [3].

Анализируя связь социального интеллекта, социальной компетентности и социальной креативности личности, можно сделать вывод об их прямой зависимости. Социальный интеллект, как способность быстро адаптироваться к изменяющимся условиям и глубже понимать партнера, прогнозируя его и свое поведение, является опорой формирования социальной компетентности. Социальная компетентность, в свою очередь, выступает в качестве совокупности социальных знаний умений и навыков взаимодействия, позволяющих принимать решения, учитывая

сложившиеся условия межличностного взаимодействия. Таким образом, социальная компетентность становится продуктом познавательного процесса (посредством социального интеллекта) и когнитивной основой для формирования социальной креативности личности. Социальная креативность, в свою очередь, проявляется в творческом характере межличностного взаимодействия и обеспечивает главную особенность творческого процесса — порождение новых идей.

Основные исследования в этой области сконцентрированы на изучении интеллектуальной креативности и построены на анализе креативности в сфере деятельности «человек-предмет». В связи с этим существует недостаток исследований социальной разновидности креативного мышления, которая обладает рядом отличительных особенностей от предметной креативности: содержанием, уровнем сложности решаемых задач, происхождением, динамикой развития, функциональному пространству и другим.

В современных исследованиях сформулировано близкое понятие «коммуникативная креативность», которое рассматривается как способность личности нестандартно и эффективно решать коммуникативные проблемы, находя новые решения той или иной коммуникативной задачи. Наиболее выраженными характеристиками коммуникативной креативности являются: легкость в создании многочисленных вариантов поведения индивида, гибкость в изменении субъектом тактик реагирования, использование разнообразных приемов поведения, оригинальность в создании нестандартных способов решения ситуаций проблемного характера [5]. В контексте ситуаций затрудненного общения «коммуникативная креативность» есть способность субъекта к генерированию оригинальных, нестандартных способов решения трудных коммуникативных задач, направленных на достижение целей общения, сохранение субъективного благополучия и оптимизацию межсубъектных отношений с партнером [4].

Таким образом, коммуникативная креативность — это способность индивида нестандартно и эффективно решать проблемы в сфере общения за счет активизации коммуникативного фактора, способность к открытию



принципиально нового или усовершенствованного решения той или иной коммуникативной задачи. Социальная креативность, в отличие от коммуникативной, будет заключаться в способности находить нестандартные решения не только в ситуациях общения, но в повседневных задачах межличностного взаимодействия или совместной деятельности с другими людьми. Наиболее близкое к данному исследованию определение социальной креативности дала Т. А. Барышева. По ее мнению, социальная креативность — это способность нестандартно, творчески подходить к решению сложных социальных проблем, способность ставить и решать творческие задачи в сфере социальной реальности [2].

Мы, в свою очередь, анализируя вышеизложенные подходы, будем понимать социальную креативность как способность человека оперативно находить и эффективно применять нестандартные, оригинальные творческие решения ситуаций межличностного взаимодействия. Для подробного и более детального описания социальной креативности следует рассмотреть ее структуру с различных точек зрения. Основанием креативности как любого психического явления выступают личностные характеристики. Так, Е. Ю. Чичук описала трехкомпонентное наполнение социальной креативности:

1. Личностные основания когнитивного компонента (познавательная система) представлены развитыми социальным интеллектом и социальной компетентностью; развитым социальным мышлением; синергичностью и интуицией; дивергентными характеристиками социального мышления: беглость, гибкость, оригинальность; развитым воображением, созданием образов несуществующих моделей социального мира, его оригинальных комбинаций и форм.
2. Личностные основания поведенческого компонента включают в себя надситуативную активность; «неадаптивное» поведение в социальных ситуациях и событиях; выход за пределы социальной ситуации, активное социальное познание, поиск нового опыта взаимодействия с социальной реальностью; преобразующие действия, расширяющие социальное пространство личности, неригидность в поведении.

3. Личностные основания аффективного компонента (побудительная система) раскрываются через социальный интерес; творческое отношение к пространству социальных явлений; гибкое эмоциональное отношение к социальному миру [13].

Интересной, на наш взгляд, является психологическая структура социальной креативности, предложенная А. А. Попелем, включающая следующие компоненты: общую способность к самоактуализации; социальную мотивацию, которая выражает потребность индивида в постоянных социальных контактах и мотивационные установки на общение с другими людьми; коммуникативную сенситивность и социальное воображение, позволяющее моделировать дальнейшее развитие социальной ситуации на основе обратной связи [11].

А.Е. Ильиных дополняет и несколько иначе представляет психологическую структуру социальной креативности. В нее входят:

1. Мотивационный параметр, представленный творческой позицией личности, ее стремлением к самосовершенствованию, самоактуализации, личностному росту.
2. Когнитивный параметр, включающий вербальную оригинальность и ее нестандартное применение в общении, особенности словарного запаса, поиск новых речевых оборотов в повседневной коммуникации.
3. Коммуникативный параметр, проявляющийся в различных видах сензитивности: вербальная, невербальная и поведенческая. Они позволяют адекватно интерпретировать поведение других людей, а также использовать различные поведенческие стили во взаимодействии с другими людьми.
4. Эмоциональный параметр, который заключается в продуктивном взаимодействии с людьми, стремлении понять и почувствовать эмоциональное состояние партнера; эмпатия.
5. Экзистенциальный параметр, обеспечивающийся аутентичностью личности, наличием у нее жизненных целей, осмысленности жизни и ощущения временных перспектив [7].

Еще одну целостную психологическую структуру социальной креативности разработала В. Н. Куницына. По ее мнению, социальная креативность — многомерная, сложная структура, имеющая следующие аспекты: коммуникативно-личностный потенциал; характеристики самосознания; социальные перцепция, мышление, воображение и представления; способность к моделированию социальных явлений, пониманию людей и движущих ими мотивов.

Таким образом, социальная креативность представляет собой интегративное, многоаспектное свойство, включающее в себя различные элементы личностных систем, которые своеобразно проявляются в различных ситуациях, средствах, способах деятельности, эмоциях и чувствах человека. Проведенный анализ креативности личности в социальной сфере и смежных понятий, а также изучение разнообразных взглядов на ее структурные компоненты позволили нам предложить авторский подход к пониманию структуры социальной креативности личности.

Мотивационный компонент включает: стремление к активному социальному познанию, поиску нового опыта взаимодействия с социальной реальностью; стремление к самосовершенствованию, личностному росту, самоактуализации в социальной среде; стремление к независимости от социальных стереотипов; наличие заинтересованности, направленности на установление новых социальных контактов со сверстниками и взрослыми; стремление к импровизации и творческому характеру взаимодействия.

Когнитивный компонент обеспечивает наличие системы знаний, умений и навыков конструктивного межличностного взаимодействия; способность ставить цель социального взаимодействия и выстраивать варианты ее достижения; умение находить множество вариантов решения социальных проблем; проявление социального воображения, способности к прогнозированию, позволяющие моделировать дальнейшее развитие социальной ситуации на основе обратной связи; способность адекватно понимать и интерпретировать поведение партнеров.

Коммуникативный компонент включает в себе: владение коммуникативными умениями и навыками, способность выбирать адекватные происходящей ситуации коммуникативные средства; способность использовать вербальные средства адекватно ситуации общения и воспринимать коммуникативную ситуацию без смысловых искажений; способность адекватно использовать в общении различные виды невербальной коммуникации; способность понимать собственные ошибки в общении и преодолевать коммуникативные трудности; проявление коммуникативной активности и креативности в ситуациях межличностного общения.

Эмоционально-регулятивный компонент включает: способность дифференцировать эмоциональные состояния партнеров; проявление эмоциональной открытости, способности спонтанно проявлять собственные эмоции; проявление эмоциональной выразительности, наличие богатой палитры способов выражения своих эмоций; способность осознавать, контролировать и адекватно проявлять эмоциональные реакции; умение поддерживать оптимальный эмоциональный фон и совладать со стрессом в социальных контактах.

Поведенческий компонент обеспечивает проявление нетрадиционных, нестандартных, неожиданных форм социального контакта со сверстниками и взрослыми; способность гибко изменять намеченные планы социального взаимодействия, подстраиваться под требования партнеров и социальной ситуации; владение вариативными сценариями поведения в социальной ситуации; проявление вербальной и невербальной оригинальности, нестандартности использования средств общения в повседневных ситуациях взаимодействия умение справляться с трудными социальными ситуациями с помощью юмора, метафорических высказываний и самоиронии.

Рефлексивный компонент выражается в умении адекватно оценивать собственные социальные действия; способности к пониманию причин возникающих трудностей в процессе социального контакта; умении определять, признавать и исправлять собственные ошибки в социальном взаимодействии; умении оценивать последствия собственных социальных

действий; способности принимать взвешенное, осознанное, самостоятельное решение (в контексте социальной ситуации или после ее завершения).

В результате проведенного исследования можно сделать вывод о том, что социальная креативность представляет собой комплексное качество личности, позволяющее находить оригинальные и конструктивные решения в ситуациях межличностного взаимодействия. В структуре взаимосвязанных элементов социальной креативности обнаруживается единство мотивационных, когнитивных, коммуникативных, эмоциональных, поведенческих и рефлексивных параметров, каждый из которых представляет собой отдельный блок личностных характеристик и проявлений, имеющих определенное значение в процессе межличностного взаимодействия. В связи с этим можно предположить, что общий уровень развития социальной креативности субъекта определяется уровнем развития каждого из названных компонентов ее структуры и спецификой их интеграции.

#### **Список литературы:**

1. Айзенк Г. Ю. Интеллект: Новый взгляд / Г. Ю. Айзенк // Вопросы психологии. - 1995. - №1. - С. 111-131.
2. Барышева, Т. А. Креативность. Диагностика и развитие: монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. — 257 с.
3. Бейлина, Н. С. Сущность понятия «Социальная компетентность» // Вестник Череповецкого государственного университета. 2011. №3 (32).
4. Вишневская, О. Н. Проявление креативности в межличностном взаимодействии / О.Н. Вишневская // Межрегиональная научно-практическая Интернет-конференция «Педагогическое обеспечение процесса личностного и социального становления детей, подростков и молодежи». – Кострома.–2011.
5. Голованова, А. А. Коммуникативная креативность субъекта как фактор эффективности группового решения задач // Научная библиотека диссертаций и авторефератов.
6. Емельянов, Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности / Ю, Н. Емельянов. - М.: Просвещение, 1995. - 183 с.
7. Ильиных, А. Е. Социальная креативность личности: психологическая структура // Известия Саратовского университета, Т. 11. Сер. Философия. Психология. Педагогика. — 2011. — Вып. 3. — С. 74—76.

8. Куницына, В. Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение / В.Н. Куницына // Теоретические и прикладные вопросы психологии. - Вып. 1.-Ч.1. —С.-Пб., 1995.-С. 48-61.
9. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. - М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. - 312 с.
10. Михайлова, Е. С. Методика исследования социального интеллекта. Адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Салливена. Руководство по использованию / Е. С. Михайлова. - Спб. - 53 с.
11. Попель, А. А. Психологические условия развития социальной креативности студентов в процессе профессиональной подготовки: Автореф. дис. канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2005. – 23 с.
12. Самохвалова, А.Г. Коммуникативные трудности ребенка: феноменология, факторы возникновения, динамика: монография/А.Г. Самохвалова – Кострома: КГУ им. Н.А Некрасова, 2014.-358 с.
13. Чичук, Е. Ю. Побудительные основания социальной креативности личности (на материале социномических профессий): дис. канд. психол. наук. Краснодар, 2006. - 220 с.
14. Thorndike, E. L. Intelligence and its uses. / E. L. Thorndike. - Harper's Magazine, 1920.- P. 227-235.

# АНАЛИЗ ГРАФИЧЕСКОГО КОНТЕНТА ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ ДЛЯ УСТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ФАКТОРОВ

ТАЛАЛАЕВ А.А., ФРАЛЕНКО В.П., ХАЧУМОВ В.М., ХАЧУМОВ М.В., ШУСТОВА М.В.

РОССИЯ, ИНСТИТУТ ПРОГРАММНЫХ СИСТЕМ ИМЕНИ А.К. АЙЛАМАЗЯНА РАН

РОССИЯ, ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР «ИНФОРМАТИКА И  
УПРАВЛЕНИЕ» РАН

РОССИЯ, РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ

**Аннотация.** Рассматриваются дескрипторы изображений, публикуемых пользователями социальных сетей, и методы установления их связи с личностными факторами с помощью экспертной разметки и аппарата искусственных нейронных сетей.

**Ключевые слова:** социальные сети, графический контент, личностные факторы, «Big Five», классификация, нейронные сети.

## 1. Постановка задачи

Одной из актуальных проблем современной психологии является установление индивидуальных черт личностей по содержанию размещаемой ими информации в социальных сетях. Представляется наиболее адекватным исследование модели «Big Five» [1] – модели личности человека, включающей пять факторов: (O)penness – открытость к опыту, интеллект; (C)onscientiousness – сознание, самосознание, добросовестность; (E)xtraversion – экстраверсия: энергичное поведение, склонность к контактам; (A)greeableness – доброжелательность, приятность, способность прийти к согласию; (N)euroticism – нейротизм, эмоциональная

неустойчивость, тревожность, низкое самоуважение. Далее удобно использовать сокращенную аббревиатуру факторов – OCEAN.

Выполненные психологами исследования традиционно опираются на опросы, текстовые материалы и данные об общей активности человека в сети [2-4]. На этой основе удалось, в частности, установить связь фактора нейротизма и депрессии среди пользователей сети «Facebook» [5]. Однако, в последнее время усилия, в основном зарубежных исследований, направлены на анализ графического контента. Так, например, в работе [6] показано, что фотографии в «Instagram» способны выявлять прогностические маркеры депрессии. В работе [7] удалось предсказать личностные особенности человека через анализ визуального контента (фото и видео).

Таким образом, анализ визуальной информации способен дополнить знания о личности, полученные психологами с помощью опросов. Для установления соответствия между личностными факторами и графическими данными пользователей предлагается воспользоваться информацией, представленной в мировой литературе, а также имеющимся у авторов настоящей работы опытом построения различных классификаторов, в том числе на основе искусственных нейронных сетей (ИНС).

## **2. Цели исследования**

Целью настоящей работы является анализ визуального интернет-контента пользователей социальных сетей с целью выявления признаков пространства для автоматизированного определения выраженности личностных черт путем применения нейронных сетей. К основным задачам исследования относятся

- выявление визуальных коррелятов и психологических факторов личностных черт пользователей социальных сетей на основе анализа публикуемых массивов слабоструктурированных данных;
- разработка нейросетевых методов определения личностных факторов пользователей социальных сетей на основе автоматического анализа визуально-графического контента;



- проведение экспериментальных исследований и дополнительного анализа с привлечением психологов для подтверждения выдвинутых гипотез.

### 3. Методы исследования

Основным методом исследования является анализ графической информации с целью извлечения дескрипторов, пригодных для построения автоматических классификаторов психологических факторов. Интерес представляют цветояркие характеристики и содержание изображений (люди и их эмоции, пейзажи, животные и их виды, абстракции и др.), представленных в базах данных пользователей. На основе имеющихся корпусов визуальной информации и результатов опроса пользователей психологами должна быть выполнена разметка и подготовлена обучающая выборка. Далее могут быть применены формализованные методы построения классов - факторов: статистическая обработка данных, корреляционный и регрессионный анализ методы машинного обучения. В качестве классификаторов личностных черт целесообразно использовать различные ИНС и методы их обучения.

Таблица 1 – Корреляция между факторами, цветностью и содержанием изображений

Признаки	O	C	E	A	N
<b>Цвета</b>					
Grayscale (полутонный серый)	0,039	-0,139	-0,128	-0,152	0,262
Brightness (яркость, освещенность)	-0,108	0,040	0,124	0,027	-0,020
Saturation (насыщенность цвета)	-0,017	0,023	0,102	0,076	-0,077
Pleasure (доставляющий удовольствие)	-0,017	0,932	-0,079	0,037	-0,024
Arousal (возбуждающий)	-0,007	0,005	0,119	0,048	-0,054
Dominance (преобладающий)	0,005	-0,013	0,113	0,010	-0,021
Hue Count (количество оттенков)	-0,094	0,040	0,118	0,085	-0,103
<b>Содержание</b>					
Posts with People (общение с людьми)	-0,106	0,109	0,116	0,082	-0,059
Posted Images (размещенные изображения)	0,068	-0,025	0,094	-0,141	0,093

Корреляционная связь личностных факторов с корпусами изображений устанавливалась во многих зарубежных работах. Например, для социальной сети «Twitter» результаты представлены в работах [8,9]. Учитывались такие признаки как цвет и содержание снимков. Результаты

вычисления корреляции по Пирсону между признаками и личностными факторами представлены в табл.1 [8].

В работе [10] проводились эксперименты по определению личностных факторов на основе фото материалов пользователей «Instagram». Были найдены отличительные особенности изображений (такие как оттенок, яркость, насыщенность), связанные с личностными факторами. Результаты выявили четкие корреляции между чертами личности и особенностями размещаемых изображений. Для каждого изображения в коллекции изображений были извлечены дескрипторы в цветовом пространстве «HSV». Установлена линейная связь между личностными факторами и особенностями изображения.

В работе [11] исследуется автоматическое вычисление личностных факторов по фотографиям в «Facebook», анализируется эффективность применения визуальных характеристик для объяснения личностных факторов. Например, экстраверты склонны к публикации цветных изображений с теплой гаммой цветов и фотографий, на которых много лиц, что отражает их стремление к социализации, в то же время у нейротиков преобладают фотографии в закрытых помещениях. Упор был сделан на двух чертах личности: нейротизме и экстраверсии. Из исследования следует, что возможности сверточной сети «CNN» дают наилучшие результаты классификации с учетом большего количества признаков.

В процессе систематизации информации возникает задача ее разбиения на тематические группы (классы), соответствующие документам определенного назначения. Процесс группировки данных осуществляется с помощью специальных алгоритмов. Известны различные методики, осуществляющие кластеризацию документов (изображений). В табл.2 показаны основные методы кластеризации и их характеристики.

Таблица 2 – Сводка основных характеристик алгоритмов кластеризации

Название метода	Наличие пересечения кластеров	Предварительное обучение	Оценка сложности (N-число документов, k-число кластеров)
LSI	-	-	$N^2 k$
STC	+	-	$O(k^2 N)$
Single Link, Complete Link, Group Average	-	-	$\sim O(N^2)$ $\sim O(N^3)$ $\sim O(N^2)$
Scatter/Gather	-	-	$\sim O(kN)$
K-means	-	-	$O(N)$
CI	-	-	$O(N \cdot \log k)$
SOM (сеть Кохонена)	+	+	-

Задачи кластеризации объектов различной природы (тексты, изображения) можно решать, например, на основе единого аппарата сети Кохонена. Объект подается на входы ИНС в виде вектора признаков  $(x_1, \dots, x_n)$  и далее после настройки весовых коэффициентов  $W_{ij}$  ( $i = 1, \dots, n; j = 1, \dots, k$ ) анализируется нейронами  $(c_1, \dots, c_k)$  (см.рис.1).

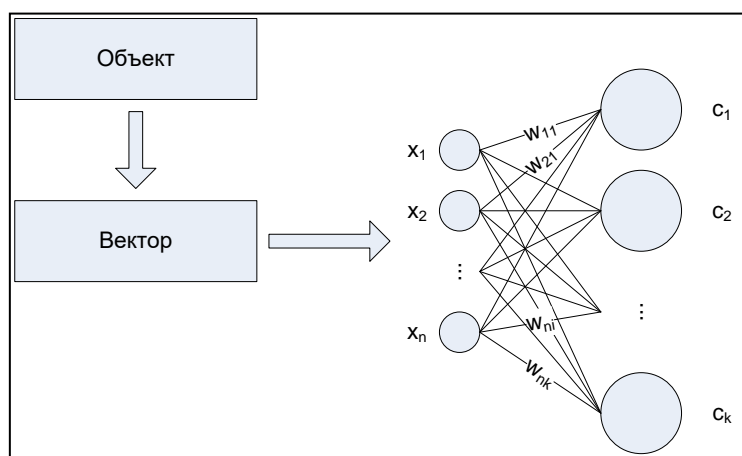


Рисунок 1. Структура сети Кохонена для кластеризации

Начальная инициализация проводится, например, случайным распределением весовых векторов на гиперсфере единичного радиуса. ИНС Кохонена целесообразно доверить реализацию алгоритма K-means. Настройка осуществляется путем коррекции весовых коэффициентов для всех нейронов, попадающих в зону соседства, в соответствии с алгоритмом Видроу-Хоффа или другим методом, до получения приемлемого качества

кластеризации, удовлетворяющего пользователя, или до останова, предусмотренного алгоритмом настройки.

#### **4. Результаты исследования и их обсуждение**

Авторами на основе сверточной ИНС проводились эксперименты по построению программно обучаемого виртуального эксперта. Обучение проводилось по результатам построения выборки, устанавливающей связь факторов «Big Five» с графической информацией. В качестве обучающей и тестовой выборок использовалась доступная база данных [12]. В отдельных папках этой базы, сопоставляемых с конкретными интернет-пользователями, собраны последние из 200 изображений, опубликованных ими в своих «профилях».

Психологами-экспертами осуществлена разметка этих папок, к каждой присвоен информационный вектор из пяти показателей, нормированных от -4 до +4. Эти показатели – сила проявления соответствующих личностных черт, способ их получение – результаты анкетирования интернет-пользователей с помощью специально составленных анкет-опросников. Минимальное значение показателя – полное отсутствие личностной черты, максимальное – человек имеет ярко выраженную личностную черту.

В ходе эксперимента файлы базы данных программно считывались в лексикографическом порядке. Цель – обучить нейронную сеть по изображениям обучающей выборки, отобранной из «профиля» интернет-пользователя, и выдавать результат в виде оценки степени принадлежности предъявленного входного образца факторам «Big Five».

Для экспериментов была использована реализация сверточной нейронной сети из библиотеки «Microsoft Cognitive Toolkit» (CNTK) [13].

Исследовались два варианта реализации сети – с дополнительным слоем скрытых нейронов с активационной функцией типа сигмоид, предшествующем выходному слою с пятью результирующими коэффициентами. И без такого слоя, но с loss-функцией типа «CrossEntropyWithSoftmax». Применение этой loss-функции приводит к тому, что ошибка кросс-энтропии используется при учете того, насколько

близки вычисленные выходные значения к фактическим выходным значениям в обучающей выборке [14]. Считается, что первый вариант лучше подходит для поставленной задачи, являющейся частным случаем multy-label-задачи [15].

Экспериментальные исследования показали, что вычисленные выходные значения ИНС имеют среднее квадратическое отклонение от фактических выходных значений не более 0,05, что можно считать приемлемым результатом.

## **5. Выводы**

На основе выполненного анализа можно сделать следующие общие выводы:

1. Следует признать актуальным и перспективным направление исследований, связывающее графические материалы, публикуемые в социальных сетях и личностные факторы. В соответствии с результатами зарубежных исследователей можно считать установленной наличие корреляционной связи между личностными факторами и визуальными признаками, полученными на основе анализа изображений.
2. Среди множества инструментальных средств обработки данных традиционно представляют наибольший интерес два направления: оценка по цветоярким признакам и по содержанию. В обоих случаях перспективным инструментом для кластеризации выступают нейронные сети, например, сети Кохонена и полносвязные ИНС.
3. Развитие современных нейросетевых технологий позволяет перейти к более мощным инструментам, например, к сверточным нейронным сетям. Это позволяет в ряде случаев отойти от выделения цветоярких признаков и от анализа содержания, предоставив нейронной сети самой выполнить сегментацию и обобщение. Проведенные авторами предварительные экспериментальные исследования показали приемлемое качество результата машинного обучения подобного инструмента.

4. Развитием дальнейших исследований в данной предметной области должно послужить создание собственных баз данных, проиндексированных психологами, создание усовершенствованного математического аппарата и программного обеспечения для построения классов-факторов, проведение широкого фронта экспериментальных исследований для прогнозирования факторов по базам изображений.

## **6. Заключение**

Можно отметить, что анализ графических данных для установления личностных факторов с применением современных классификаторов является новым направлением в отечественной психологии. Развертывание исследований по созданию новых моделей и методов анализа изображений, публикуемых в социальных сетях, следует признать перспективным направлением, необходимым для преодоления отставания от зарубежных результатов в области автоматизированного установления психологических факторов личности.

Результатом должна стать программная интеллектуальная система психолога, предназначенная для информационно-аналитической поддержки принятия решений с помощью современных технологий. Система должна предоставлять простые и удобные средства навигации в интернет-пространстве за счет интеллектуального интерфейса, в том числе должна позволять осуществлять мониторинг личностных особенностей. Ожидается, что учет значительной аудитории социальных сетей и возможность оперативного получения и автоматической обработки необходимой графической информации позволят существенно улучшить качество социо-психологических исследований.

Исследования выполняются при финансовой поддержке проекта РФФИ № 18-29-22003-мк «Разработка методов нейросетевого анализа визуального интернет-контента пользователей социальных сетей с целью автоматизированного определения выраженности личностных черт, связанных с психологическим неблагополучием».

## Список литературы:

1. Rammstedt B., John O.P. Measuring personality in one minute or less: A 10-item short version of the big five inventory in English and German [Электронный ресурс] / Beatrice Rammstedt, Oliver P. John // Journal of Research in Personality. – 2007. – 41(1). – pp.203-212. – URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/4646/5a97ab883cc72d9f601263a208afae6fb31a.pdf>
2. Tosun L.P., Lajunen T. Why do young adults develop a passion for Internet activities? The associations among personality, revealing “true self” on the Internet, and passion for the Internet [Электронный ресурс] / Leman Pinar Tosun, Timo Lajunen // Cyberpsychology & Behavior. – 2009. – 12 (4). – pp.401-406. – URL: [https://www.researchgate.net/profile/Pinar\\_Tosun/publication/234055229\\_Tosun\\_L\\_P\\_Lajunen\\_T\\_2009\\_Why\\_do\\_young\\_adults\\_develop\\_a\\_passion\\_for\\_Internet\\_activities\\_The\\_associations\\_among\\_personality\\_revealing\\_true\\_self\\_on\\_the\\_Internet\\_and\\_passion\\_for\\_the\\_Internet\\_Cyberpsycholo/data/0912f50ea741e4bf26000000/CYBERPSYCHOLOGY2009AUGUST-TOSUN-LAJUNEN.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Pinar_Tosun/publication/234055229_Tosun_L_P_Lajunen_T_2009_Why_do_young_adults_develop_a_passion_for_Internet_activities_The_associations_among_personality_revealing_true_self_on_the_Internet_and_passion_for_the_Internet_Cyberpsycholo/data/0912f50ea741e4bf26000000/CYBERPSYCHOLOGY2009AUGUST-TOSUN-LAJUNEN.pdf)
3. Li C., Shi X., Dang J. Online communication and subjective well-being in Chinese college students: The mediating role of shyness and social self-efficacy [Электронный ресурс] / Caina Li, Xinxin Shi, Jianning Dang // Computers in Human Behavior. – 2014. – Vol. 34. – pp.89-95. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/260314446\\_Online\\_communication\\_and\\_subjective\\_well-being\\_in\\_Chinese\\_college\\_students\\_The\\_mediating\\_role\\_of\\_shyness\\_and\\_social\\_self-efficacy/download](https://www.researchgate.net/publication/260314446_Online_communication_and_subjective_well-being_in_Chinese_college_students_The_mediating_role_of_shyness_and_social_self-efficacy/download)
4. Bachrach Y., Kosinski M., Graepel T., Kohli P., Stillwell D. Personality and patterns of Facebook usage [Электронный ресурс] / Yoram Bachrach, Michal Kosinski, Thore Graepel, Pushmeet Kohli, David Stillwell // Proceedings of the 4th Annual ACM Web Science Conference. – 2012. – pp.24-32. – URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.296.4676&rep=rep1&type=pdf>
5. Wee J., Jang S., Lee J., Jang W. The influence of depression and personality on social networking [Электронный ресурс] / Jieun Wee, Sooyeon Jang, Joonhwan Lee, Woncheol Jang // Computers in Human Behavior. – 2017. – Vol. 74. – pp.45-52. – URL: [http://www.academia.edu/32931534/The\\_influence\\_of\\_depression\\_and\\_personality\\_on\\_social\\_networking](http://www.academia.edu/32931534/The_influence_of_depression_and_personality_on_social_networking)
6. Reece A., Danforth C. Instagram photos reveal predictive markers of depression [Электронный ресурс] / Andrew G. Reece, Christopher M. Danforth // EPJ Data Science. – 2017. – 6:15. – URL: <https://epjdatascience.springeropen.com/track/pdf/10.1140/epjds/s13688-017-0110-z>
7. Zhang C., Zhang H., Shen Wei X., Wu J. Deep bimodal regression for apparent personality analysis [Электронный ресурс] / Chen-Lin Zhang, Hao Zhang, Xiu-Shen Wei, Jianxin Wu // ECCV 2016 Workshops. – Part III. – LNCS 9915. – 2016. – pp. 311–324. – URL:

<https://pdfs.semanticscholar.org/3c86/c0ba24c4768ddf05821fb0a134dfa6d0f35c.pdf>

8. Chandra S., Lin W., Carpenter J., Keong W., Lyle H., Preoțiu-Pietro D. Studying personality through the content of posted and liked images on Twitter [Электронный ресурс] / Sharath Chandra Guntuku, Weisi Lin, Jordan Carpenter, Wee Keong Ng, Lyle H. Ungar, Daniel Preoțiu-Pietro // Proceedings of the 2017 ACM on Web Science Conference. – 2017. – pp. 223-227. URL: <https://www.sas.upenn.edu/~danielpr/files/persimages17websci.pdf>.
9. Park G., Schwartz H.A., Eichstaedt J.C., Kern M.L., Kosinski M., Stillwell D.J., Ungar L.H., Seligman M.E.P. Automatic personality assessment through social media language [Электронный ресурс] / H. Andrew Schwartz, Johannes C. Eichstaedt, Margaret L. Kern, David Stillwell // Journal of Personality and Social Psychology. Advance online publication. – 2014. – 108(6). – pp.934-952. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/267753920\\_Automatic\\_Personality\\_Assessment\\_Through\\_Social\\_Media\\_Language/download](https://www.researchgate.net/publication/267753920_Automatic_Personality_Assessment_Through_Social_Media_Language/download)
10. Ferwerda B., Schedl M., Tkalcic M. Predicting personality traits with Instagram pictures [Электронный ресурс] / Bruce Ferwerda, Markus Schedl, Marko Tkalcic // Proceedings of the 3rd Workshop on Emotions and Personality in Personalized Systems. – 2015. – pp.7-10. – URL: [http://bruceferwerda.com/papers/2015\\_Ferwerda\\_etal\\_Empire.pdf?i=1](http://bruceferwerda.com/papers/2015_Ferwerda_etal_Empire.pdf?i=1)
11. Segalin C., Celli F., Polonio L., Kosinski M., Stillwell D., Sebe N., Cristani M., Lepri B. What your facebook profile picture reveals about your personality [Электронный ресурс] / Cristina Segalin, Fabio Celli, Luca Polonio, Michal Kosinski, David Stillwell, Nicu Sebe, Marco Cristani, Bruno Lepri // Proceedings of the 25th ACM international conference on Multimedia. – 2017. – pp.460-468. – URL: <https://arxiv.org/pdf/1708.01292.pdf>
12. Cristina Segalin Website [Электронный ресурс] // Cristina Segalin Website: [сайт]. – URL: <http://www.cristinasegalin.com/>
13. Microsoft Cognitive Toolkit [Электронный ресурс] // Microsoft Cognitive Toolkit: [сайт]. – URL: <https://www.microsoft.com/en-us/cognitive-toolkit/>.
14. James D. McCaffrey. When to Apply Softmax on a Neural Network [Электронный ресурс] / James D. McCaffrey // James D. McCaffrey | Software Research, Development, Testing, and Education [сайт]. – URL: <https://jamesmccaffrey.wordpress.com/2017/11/10/when-to-apply-softmax-on-a-neural-network/>.
15. Gibson J., Atkins D.C., Creed T., Imel Z., Georgiou P., Narayanan S. Multi-label Multi-task Deep Learning for Behavioral Coding [Электронный ресурс] / James Gibson, David C. Atkins, Torrey Creed, Zac Imel, Panayiotis Georgiou, Shrikanth Narayanan // 2018. arXiv:1810.12349. – URL: <https://arxiv.org/abs/1810.12349>.



# **РАЗДЕЛ 3.**

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ**

## **ПСИХОЛОГИЯ**

# СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПОДРОСТКОВ

Голицина С.С.

Россия, КОСТРОМСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Аннотация.** В данной статье рассматривается проблема организации педагогического обеспечения реализации лидерского потенциала. Обосновывается идея о том, что наиболее сензитивным возрастом для реализации лидерского потенциала является подростковый. Автор описывает содержание педагогического обеспечения реализации лидерского потенциала подростков. Предложенный подход будет интересен специалистам по учебно-воспитательной работе образовательных организаций.

**Ключевые слова:** лидер, потенциал, лидерский потенциал, реализация лидерского потенциала, педагогическое обеспечение.

Возрастающая роль общественно-социальной позиции значительно повышает ценность творческих, интеллектуальных, организаторских и лидерских способностей каждого человека. Поэтому формирование развития личности нового типа, становится приоритетным и востребованным. Вхождение в общество предполагает наличие готовности подрастающего поколения к проявлению организаторских качеств, сотрудничеству, лидерству, определению отношения к себе.

На наш взгляд, наиболее большим потенциалом для развития социальной активности, лидерской целеустремленности и позиции обладает подростковый возраст. Данный период является критическим, поскольку происходят новообразования личности, а также смена ведущего вида деятельности. У подростков проявляется интерес к себе, как личности, к своим психологическим и личностным качествам и способностям, а также возможность их развивать. Подросткам интересно взаимодействие со

сверстниками в различных видах деятельности, возможность играть определенную социальную роль в коллективе, проявлять свои возможности. Большинство подростков стремится выстраивать взаимоотношения таким образом, чтобы иметь возможность повлиять на сверстников, завоевать авторитет в группе, то есть занять позицию лидера в коллективе.

В данном контексте при определении понятия лидер мы опираемся на точку зрения Р.С. Немова, который считает, что лидер – это член группы, пользующийся в ней авторитетом и способный оказывать влияние на поведение и сознание остальных членов группы, что связано с системой личных взаимоотношений [2].

М.И. Рожков разделяет лидеров на «созидателей» и «разрушителей». «Лидер-созидатель» действует в интересах дела, организации и всех ее членов, а «лидер-разрушитель» действует в собственных интересах, для него на первом плане не дело, не люди, а собственное эгоистическое желание показать себя [3].

Многие подростки обладают лидерским потенциалом, но при отсутствии внимания со стороны педагогов к данной проблеме, лидеры могут деструктивно влиять на коллектив.

Исходя из этого, возникает проблема наличия целенаправленной деятельности, которая будет обеспечивать грамотный подход к организации работы педагогического коллектива по реализации лидерского потенциала подростков. Данной деятельностью является педагогическое обеспечение.

Под педагогическим обеспечением понимается особый вид профессионально-педагогической деятельности, направленной на активизацию и актуализацию образовательных ресурсов, требуемых для обеспечения эффективности образовательного процесса [1].

Проанализировав подходы к определению таких понятий как «лидер», «лидерский потенциал», «педагогическое обеспечение», в нашей работе под педагогическим обеспечением реализации лидерского потенциала

подростков мы понимаем специально организованную деятельность, направленную на создание условий для формирования у подростков готовности к реализации качеств лидера через организацию совместной социально-значимой деятельности.

Исходя из этого, целью педагогического обеспечения становится создание условий для формирования у подростка готовности к успешной реализации лидерского потенциала.

Осуществление на практике педагогического обеспечения реализации лидерского потенциала подростков можно представить в следующей логике.

*Первый этап* – постановочный. Он включает в себя постановку целей и задач деятельности педагога, составление программы по развитию лидерского потенциала подростков, диагностика имеющегося у подростков лидерского потенциала. Кроме того, следует определить ресурсные возможности образовательной организации для реализации данной программы (время проведения и наличие площадок для проведения учебных и воспитательных мероприятий).

*Вторым этапом* работы является реализация программы по развитию лидерских качеств у подростков. В рамках организации данного этапа необходимо обеспечить индивидуальную и групповую деятельность.

**Основными формами работы на данном этапе могут стать:**

1. Учебно-развивающее занятие (знакомство подростков с теоретическими основами лидерства).
2. Игры: на взаимодействие, на выявление лидера, маршрутно-диагностическая, ролевая, деловая (определение потенциалов подростков в различных видах деятельности, отслеживание наиболее активных ребят, которые стремятся к лидерству в группе, находят варианты решения ситуаций, организуют коллективное обсуждение и т.д.).

3. Малая форма работы (диагностика имеющихся потенциалов и способностей коллектива, подростка, обеспечение совместной работы в коллективе).
4. Коллективно-творческое дело, выступает как социальная деятельность коллектива, направленная на создание нового продукта (творческого продукта). КТД как форма работы, направлена на реализацию коммуникационных потребностей, обучение правилам и формам совместной работы и др. Важность коллективно-творческого дела в развитии лидерских качеств заключается в том, что подростки учатся формулировать цель деятельности, планировать, организовывать процесс коллективной работы, осваивают опыт взаимодействия по подгруппам и в коллективе, опыт решения возникающих в процессе деятельности трудностей и т.д.
5. Консультирование подростков в процессе подготовки к различным образовательным и воспитательным мероприятиям. Воспитательные мероприятия направлены на закрепление знаний, умений и навыков и обеспечение их практической стороны в форме подготовки творческих выступлений. В зависимости от формы и содержания мероприятия, коллективу предоставляется возможность для демонстрации своих способностей, своего коллектива в целом.

*На заключительном этапе* проводится комплекс мероприятий для определения результатов деятельности участников данного процесса: обучающихся, педагогов. На данном этапе проводится повторная диагностика, выявляется динамика.

При организации педагогического обеспечения реализации лидерского потенциала подростков содержание деятельности можно представить несколькими направлениями:

- диагностическое (данное направление обеспечивается проведением диагностики уровня развития лидерского потенциала подростков);
- информационное обеспечение знаниями в области лидерства, организаторской деятельности (в рамках работы по данному направлению работы предполагается знакомство подростков с такими понятиями, как «лидер», «организатор», «организаторская

деятельность», «эффективное взаимодействие», «правила общения», «правила организаторской работы» и др. Используемые формы работы: групповая беседа, учебно-развивающее занятие, классный час, дискуссия, просмотр и анализ художественных фильмов по данной тематике, консультации и т.д.);

- включение подростков в совместную деятельность (необходимость включения подростков в совместную деятельность обусловлена тем, что именно в деятельности происходит реализация организаторских способностей, подросток посредством взаимодействия выстраивает собственную позицию по отношению к каждому члену коллектива, по отношению к той деятельности, которую он осуществляет);
- организация социальных проб подростков в различных видах деятельности (реализуется в виде индивидуальной и групповой работы, и предполагает непосредственное взаимодействие с детским коллективом и личностью подростка в частности. Грамотно построенная педагогическая работа предполагает постоянное усложнение задач деятельности подростка в самостоятельном и инициативном решении вопросов, возникающих в жизни коллектива. На начальном этапе реализации программы организуется подробное инструктирование подростков, контроль их практической деятельности, ориентирование их на правильные и оптимальные решения. Впоследствии, педагог должен обеспечивать самостоятельность подростка и коллектива в целом);
- анализ полученного опыта совместной и индивидуальной деятельности, приобретенных знаний, умений и навыков (важная роль в работе по развитию лидерского потенциала отводится организации аналитической деятельности подростков. Педагогическая задача анализа своей деятельности – научить подростков видеть причины успехов и неудач того или иного дела с тем, чтобы в дальнейшем они могли использовать положительные стороны и избежать типичных ошибок).

Таким образом, при организации работы по развитию лидерского потенциала у подростков необходимо: организовывать конструирование ситуации жизнедеятельности группы, способствующих максимальному

проявлению лидерских способностей подростков; создать условия в группе для обстановки сотрудничества, сотворчества; организовать социальные пробы, организовывать различные виды совместной деятельности.

**Список литературы:**

1. Измайлова В.В. Педагогическое обеспечение: сущность и структура понятия // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 2. (т. 2).
2. Немов Р.С. Путь к коллективу: Книга для учителей о психологии ученического коллектива / Р.С. Немов, А. Г. Кирпичник. – М.: Педагогика, 1988. – 144 с
3. Рожков М.И. Воспитание учащихся: теория и методика / М. И. Рожков, Л.В. Байбородова. – Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2002. – 282 с.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КИБЕРБУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Козин К.А.

Россия, КОСТРОМСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Аннотация.** в статье раскрывается проблема кибербуллинга в условиях образовательной организации, а также вопросы психолого-педагогической профилактики изучаемого явления. Автором даны рекомендации для педагогов и родителей по профилактике кибербуллинга в подростковой среде.

**Ключевые слова:** профилактика, психолого-педагогическая профилактика, кибербуллинг, рекомендации, подростковая среда.

**Abstract.** The article reveals the problem of cyberbullying in an educational organization, as well as the issues of psychological and pedagogical prevention of the phenomenon under study. The author gives recommendations for teachers and parents on the prevention of cyberbullying in adolescence.

**Key words:** prevention, psycho-pedagogical prevention, cyberbullying, recommendations, teenage environment.

Проблема проявления жестокости и агрессии в современном обществе в настоящее время становится наиболее актуальной. Причиной этому стало проявление насилия, выражающегося в различных формах, в социальных институтах, которые по предназначению не совместимы с данным явлением. Так, например, в общеобразовательных организациях, которые по своей природе имеют цель – становление личности в процессе социализации, путем приобщения ребенка к нормам общения и взаимодействия в обществе. Традиционно выделяют следующие виды насилия: сексуальное насилие над ребенком, пренебрежение (ребенок



предоставлен сам себе, что приводит к травмам и различным издержкам в отношениях со сверстниками), эмоциональное насилие (недостаток внимания и любви), моральное насилие (ребенку постоянно дают понять, что он - неполноценная личность).

Наряду с этим, сегодня практически все аналитики, исследующие современное общество, отмечают чрезвычайно возросшую роль информации и технологий информационного воздействия. Однако наряду с преимуществами новых технологий, форм организации экономической, политической и социальной жизни развитие информационной сферы несет в себе целый комплекс опасностей, способствующих росту степени напряженности в обществе. Новое время и новые технические возможности порождают и новую форму насилия, которую можно назвать информационным. Наиболее актуальным видом данной формы насилия является кибербуллинг. Кибербуллинг в широком смысле, предполагающем существование информации в любых социальных системах - это не силовое (не вещественное и не энергетическое) упорядоченное воздействие на объекты, носящее антисоциальный либо антиличностный характер.

Актуальность профилактики насилия в подростковой среде связана с тем, что насилие в отношении детей или пренебрежение их основными потребностями оказывают негативное влияние на психическое развитие ребенка, нарушают его социализацию, порождают безнадзорность и правонарушения несовершеннолетних. Информационный век принес миру не только повсеместное развитие технологий и компьютеризацию всей жизни, но и привел к появлению такой формы насилия по отношению к детям и подросткам.

Таким образом, проблема кибербуллинга в современном обществе набирает все большую силу: активно ведется работа по разработке общих принципов и подходов к определению сущности данного феномена, обсуждаются вопросы профилактики и распространения кибербуллинга в подростковой среде и др. Пользователи Интернета сталкиваются с множеством не всегда осознаваемых ими коммуникативных рисков, в связи с этим, тенденция перемещения традиционных форм взаимодействия в

виртуальное пространство трансформирует способы организации ситуаций травли. Возможность избежать личного контакта при агрессивном взаимодействии приводит к обезличиванию участников, ощущению нереальности происходящего у преследователя и в конечном итоге к тому, что преследование становится еще более жестоким в своей безграничности. Это подчеркивает необходимость разработки психолого-педагогических мер, программ профилактики кибербуллинга.

Обеспечение безопасности жизненной среды возможно благодаря системному ее изучению, которое позволяет своевременно выявить возникающие угрозы и риски опасности и провести соответствующие эффективные профилактические, коррекционные мероприятия.

Защита детей и подростков от информационной жестокости, предупреждение преступлений против них является чрезвычайно важной, социально значимой и актуальной задачей, решение которой носит междисциплинарный характер. В деятельность по пресечению информационного насилия должны вовлекаться не только педагогический коллектив образовательной организации, родители, но и специалисты правоохранительной системы, сотрудники медицинской и психологической служб социозащитных учреждений и др.

Рекомендации разработаны на основании изучения литературы, по проблеме кибербуллинга, а также изучения опыта работы различных учреждений. Данные рекомендации адресованы педагогам, родителям.

Педагогам в работе с подростками по профилактике кибербуллинга необходимо:

- Изучить основные потребности и интересы подростков.
- Познакомить подростков с основными требованиями в работе с социальными сетями и сетью Интернет в целом.
- Обеспечение в классе/группе общей обстановки доброжелательности и дружелюбия, психологического комфорта.
- Обучить подростков безопасному поведению в целях защиты от агрессии окружающих, а также для налаживания партнерских отношений со сверстниками и в семье.

- Оказывать необходимую, своевременную и действенную психолого-педагогическую помощь подростку.
- Продуктивно организовывать свободное время подростков.
- Привлекать специалистов в сфере массовой коммуникации для проведения профилактических мероприятий.
- Направить на соответствующее обследование, консультирование и, при необходимости, реабилитацию детей и подростков с явными отклонениями в поведении (прежде всего агрессивного, насильственного типа).
- Оформить стенды с информацией о возможных формах насилия (в том числе и кибербуллинг) и способах защиты от него, правах ребенка, мерах ответственности за те или иные насильственные действия, адресов и теле фонов пунктов (консультаций), куда можно обратиться за помощью, рекомендациями по поведению в той или иной ситуации и т.д.
- Предоставить подросткам наглядные материалы с актуальной информацией по данной проблеме (буклеты, листовки и др.).
- Регулярное издание и распространение необходимой бесплатной познавательно-обучающей литературы: пособий, брошюр, памяток и т.п. по вопросам борьбы с насилием в подростково - молодежной среде.
- Проведение мониторинг ситуации кибербуллинга путем анонимного опроса подростков.
- Обеспечить диалог - обсуждение проблемы кибербуллинга в образовательной организации, на мероприятиях и в ходе работы родительских собраний.
- Проводить психолого-педагогическое просвещение педагогов по проблеме кибербуллинга и обучение стратегиям профилактики и педагогической коррекции.

Алгоритм реагирования на выявленные либо установленные факты кибербуллинга:

1. При установлении факта либо подозрение на существование ситуации насилия, а именно, кибербуллинга педагог (социальный

педагог, воспитатель, врач, психолог и др.), сообщает о сложившейся ситуации представителю администрации.

2. Администрация, совместно с социальным педагогом, психологом принимает решение о неотложности реагирования на выявленный факт.

При консультировании подростков по вопросам профилактики насилия (в том числе и кибербуллинга) необходимо обсудить с ними типологию ситуаций, угрожающих возникновением насилия. Необходимость данной работы обусловлена неполными представлениями подростков о ситуациях, которые можно отнести к насильственным. Профилактика кибербуллинга должна проводиться постоянно.

Важно провести анализ индивидуальных перенесенных ситуаций насилия и способов их преодоления и профилактики, выработки универсальных индивидуальных методов профилактики кибербуллинга. Реакция подростка на ситуацию насилия и последующее ее переживание во многом зависит от уровня его самооценки, способности уважать и ценить себя.

Следует самым тщательным образом провести анализ всей полученной информации. В результате проведенного анализа необходимо прояснить следующие аспекты: реальность факта насилия; его длительность; его характер; основные проявления; участники; свидетели и их отношение к происходящему; поведение жертвы; динамику всего происходящего; прочие важные для диагностики обстоятельства.

Представляется, что коррекционная работа с подростками в целом может вестись в следующих формах: *групповых дискуссий* по темам уже проведенных бесед (в качестве ведущих подобного рода групповых обсуждений выступают социальный педагог и психолог учреждения); *анализа конкретной проблемной ситуации* (классный руководитель, психолог, социальный педагог); *развивающих занятий*, включающих в себя элементы тренинга коммуникативной компетентности, ролевой идентификации, личностного роста (ведущий - психолог учреждения).

Семья и родители – главная среда развития подростка. В семье формируется личность с рождения. Для профилактики кибербуллинга в

образовательной организации родители должны сотрудничать с педагогическим коллективом, администрацией и образовательным учреждением в целом, уметь распознавать базовые признаки агрессивных наклонностей ребенка.

Рекомендации для родителей как помочь ребенку не стать жертвой кибербуллинга:

- Объясните подростку, что далеко не все, что они могут прочесть или увидеть – правда; приучите их спрашивать о том, в чем они не уверены.
- Старайтесь спрашивать ребенка об увиденном, услышанном, прочитанном.
- Подключите программы родительского контроля и безопасного поиска, которые помогут оградить подростка от нежелательного контента.
- Постоянно объясняйте подростку правила безопасности в Сети;
- Обеспечьте диалог с подростком, чаще беседуйте с ребенком о том, с кем он общается в сети и какое это общение, беспокоит ли его что-то.

Даже если у большинства пользователей чат-систем (веб-чатов или IRC) добрые намерения, среди них могут быть и злоумышленники.

В некоторых случаях они хотят обманом заставить детей выдать личные данные, такие как домашний адрес, телефон, пароли к персональным страницам др.

В других случаях они могут оказаться преступниками в поисках жертвы. Специалисты используют специальный термин «груминг», обозначающий установление дружеских отношений с ребенком с целью вступления в сексуальный контакт. Знакомство чаще всего происходит в чате, на форуме или в социальной сети от имени ровесника ребенка. Общаясь лично («в привате»), злоумышленник входит в доверие к ребенку, пытается узнать личную информацию и договориться о встрече.

Следующей, довольно часто встречающейся, формой кибер-насилия является кибер-мошенничество, это один из видов кибер-преступления,

целью которого является причинение материального или иного ущерба путем хищения личной информации пользователя (номера банковских счетов, паспортные данные, коды, пароли и другое). Способы предупреждения кибермошенничества:

- проинформируйте подростка о самых распространенных методах мошенничества и научите его советоваться со взрослыми перед тем, как воспользоваться теми или иными услугами;
- объясните подростку, что нельзя отправлять слишком много информации о себе при совершении интернет-покупок: данные счетов, пароли, домашние адреса и номера телефонов.

Особое внимание следует уделить на гармонизацию детско-родительских отношений, организации совместного досуга.

Если ребенок все же столкнулся с какими-либо рисками, то важно:

- установить положительный эмоциональный контакт с подростком, расположить его к разговору о том, что случилось. Рассказать о своей обеспокоенности тем, что с ним происходит. Подросток должен доверять и знать, что необходимо разобраться в ситуации и помочь ему, а не наказать;
- постараться внимательно выслушать рассказ о том, что произошло, понять, насколько серьезно произошедшее и насколько серьезно это могло повлиять на него;
- если подросток расстроен чем-то увиденным (например, кто-то взломал его профиль в социальной сети) или попал в неприятную ситуацию (потратил ваши или свои деньги в результате Интернет-мошенничества и прочее) - необходимо его успокоить и вместе с ним разобраться в ситуации: что привело к данному результату, какие неверные действия совершил сам ребенок, а где вы не рассказали ему о правилах безопасности в Интернете;
- если ситуация связана с насилием в Интернете по отношению к подростку, то необходимо выяснить информацию об агрессоре, выяснить историю взаимоотношений подростка и агрессора, выяснить существует ли договоренность о встрече в реальной жизни;

узнать были ли такие встречи и что известно агрессору о подростке (реальное имя, фамилия, адрес, телефон, номер школы и тому подобное);

- собрать наиболее полную информацию о происшествии, как со слов ребенка, так и с помощью технических средств: зайдите на страницы сайта, где был подросток, посмотрите список друзей и др. При необходимости необходимо сохранить эту информацию – в дальнейшем это может пригодиться (например, для обращения в правоохранительные органы);
- если нет уверенности в оценке серьезности произошедшего с подростком, или он недостаточно откровенен или вообще не готов идти на контакт, или не знаете, как поступить в той или иной ситуации - обратитесь к специалисту (телефон доверия, горячая линия и др.), где дадут рекомендации о том, куда и в какой форме обратиться, если требуется вмешательство других служб и организаций.

Таким образом, профилактика кибербуллинга должна проводиться на всех трех уровнях:

Задачам первичной профилактики отвечает широкий спектр программ просвещения общественности, родителей, обучение специалистов в области предотвращения насилия над детьми и подростками, программы, направленные на развитие личности, преодоление жизненных трудностей (например, программы развития навыков конструктивного взаимодействия в сложных жизненных ситуациях и обучения навыкам сотрудничества).

Вторичная профилактика кибербуллинга над детьми и подростками направлена на снижение агрессивности, конфликтности во взаимоотношениях с родителями. Сюда относятся также программы, направленные на адаптацию и социализацию детей и подростков с дезадаптивными формами поведения.

Уровень третичной профилактики - это уровень собственно терапии жертв кибербуллинга. Каждый случай насилия над ребенком имеет свою специфику, поэтому для работы со случаем насилия каждый раз создается своя индивидуальная программа.

Основным результатом проведения профилактической работы по предупреждению кибербуллинга является формирование безопасной среды, то есть таких условий, при которых максимально снижено влияние факторов, провоцирующих данный вид насилия, и сведена до минимума потребность проявления агрессии любого рода.

**Список литературы:**

1. Волкова Е.Н. Насилие и жестокое обращение с детьми: источники, причины, последствия, решения. – Спб., 2011.
2. Зотова О.Ю. Особенности содержания опасной информации для детей в сети интернет (социально-психологический анализ) [Электронный ресурс] // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 19. – С. – Режим доступа: <http://elibrary.ru>.



# **РАЗДЕЛ 4.**

**ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА,**

**ИНЖЕНЕРНАЯ**

**ПСИХОЛОГИЯ,**

**ЭРГОНОМИКА**

# ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ КАК ВИДА ЗАБОТЫ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЗДОРОВЬЕ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ПРОФЕССИЙ ГРУППЫ РИСКА

АЛИЕВ У.

Россия, Российский государственный педагогический университет им.  
А.И.Герцена

**Аннотация.** Служебная деятельность работников профессий группы риска традиционно сопровождается значительными психофизиологическими нагрузками. Особого внимания заслуживают руководители групп, подразделений и организаций, несущие ответственность не только за результаты своей профессиональной деятельности, но и за результаты деятельности своих подчиненных, поскольку условия выполнения ими своих профессиональных обязанностей нередко приводят к появлению стрессовых расстройств, к профессиональной деформации, а также к нарушениям в личностной сфере. В связи с этим важным и необходимым является оказание им своевременной и качественной психологической помощи. В статье представлено описание целей оказания психологической помощи руководителям профессий группы риска, а также дана характеристика ряда профилактических и коррекционных мероприятий, ориентированных на поддержание и восстановление их психологического здоровья.

**Ключевые слова:** профессии группы риска, руководители, психологическая помощь, психологическое здоровье, консультирование, тренинг, психологическая реабилитация; кризисное вмешательство.

**Abstract.** The service activities of workers at risk occupations are traditionally accompanied by significant psycho-physiological stress. Special attention should be paid to the leaders of groups, divisions and organizations who are responsible not only for the results of their professional activities, but also for the results of their subordinates, since the conditions for the performance of their professional duties

often lead to the appearance of stress disorders, professional deformation, and also violations in the personal sphere. In this regard, it is important and necessary to provide them with timely and high-quality psychological assistance. The article presents a description of the goals of providing psychological assistance to managers of at-risk professions, as well as characterizing a number of preventive and remedial measures aimed at maintaining and restoring their psychological health.

**Key words:** professions at risk, managers, psychological assistance, psychological health, counseling, training, psychological rehabilitation; crisis intervention.

Профессии группы риска – это вид профессиональной деятельности, сопряженный (постоянно или в силу сложившихся обстоятельств) с условиями труда, при которых на работника воздействуют вредные и (или) опасные факторы, что обуславливает угрозу жизни и здоровья работника. Служебная деятельность работников профессий группы риска традиционно сопровождается значительными психофизиологическими и физическими нагрузками на работников, многими факторами риска для их жизни и здоровья, характеризуется стрессогенностью, необходимостью применять меры физического воздействия, оружие, специальные средства и т.д. Естественно, что такие условия труда нередко приводят к появлению стрессовых расстройств, к профессиональной деформации, а также к нарушениям в личной сфере. В связи с этим важным и необходимым является оказание работникам профессий группы риска психологической помощи. При этом особого внимания, на наш взгляд, заслуживают руководители групп, подразделений и организаций, несущие ответственность не только за результаты своей профессиональной деятельности, но и за результаты деятельности своих подчиненных.

Анализ теории и практики организации психологической поддержки деятельности работников групп риска (в том числе руководителей) показывает, что этим вопросам уделяется значительное внимание. Учеными (П. Мучинский, М. Свон, Г. Чарльз, М. Альберт, Ф. Хедоури, Г. Бовин, Н. И. Миаких, О. Ф. Караваева и др.) разработаны принципы, формы, методы и средства такой работы. Кроме того, в литературе описан огромный опыт практических психологов в этой области [1, 4, 6].

Основной целью психологической помощи должно быть создание благоприятных условий для выполнения профессиональных обязанностей, которые бы нейтрализовали влияние негативных профессиональных факторов на психологическое здоровье руководителей профессий группы риска, а также развитие способности успешно противостоять стрессу, эмоциональному выгоранию и другим профессиональным факторам риска [2].

Особое место в работе с представителями руководящего звена профессий группы риска следует уделять профилактическим мерам, направленным на подготовку руководителей к действиям в условиях повышенного эмоционального и физического напряжения и на предотвращение у них нервно-психических нарушений. В конце концов, именно руководителям отводится основная роль в поддержании морального духа подчиненных и именно им приходится заниматься распределением задач между подчиненными для достижения максимального результата. В связи с этим руководители должны быть психологически готовы выполнять свои функции в экстремальных условиях. К профилактическим мероприятиям относятся следующие виды психологической помощи:

- психологическое консультирование;
- психологический тренинг.

Психологическое консультирование должно быть направлено на оказание помощи клиенту в разрешении определенных проблемных ситуаций, а также должно позволить ему расширить понимание различных аспектов своей личности и деятельности [8].

В процессе консультирования важно придерживаться индивидуального и личностно-ориентированного подходов. Следует иметь в виду, что:

- 1) как субъект собственной жизни консультируемый имеет мотивы и стимулы к развитию своего неповторимого внутреннего мира, он способен нести ответственность за свою жизнь в условиях ограниченных возможностей;
- 2) необходимым условием консультирования является желание консультироваться – получать помощь в разрешении вопросов

(затруднений), обусловленных психологическими причинами, а также готовность принять ответственность за изменение своей жизненной ситуации;

- 3) границы ответственности консультируемого варьируют от высокой активности и самостоятельности до высокой инфантильности и зависимости от других, поэтому в ходе консультирования необходимо предпринимать специальные действия для побуждения (актуализации) собственной активности и ответственности консультируемого: позитивный настрой, укрепление веры в его силы и возможности, «разрешение» на пробы и ошибки (не ошибается тот, кто не живет), понятное распределение ролей в ходе консультации между психологом и клиентом).

В рамках осуществления консультативного процесса целесообразно затронуть такие смысловые блоки, как «Самоконтроль и противостояние стрессу», «Социально-психологические отношения или Я и мир»; «Жизненные планы и перспективы», «Уверенность в себе».

Психологический тренинг – это форма активного обучения поведенческим и личностным навыкам. На тренинге участникам предлагается выполнить то или иное упражнение, направленное на развитие или демонстрацию психологических качеств или навыков. Ключевым принципом, обеспечивающим эффективное обучение и развитие, является постоянное сочетание в обучении всех видов деятельности: общения, игры, обучения. Обучение в тренинге позволяет клиенту развить необходимые психологические и поведенческие навыки: справляться со стрессом, принимать решения, разрешать конфликты и т.д. [8]

Основное различие между тренингом и индивидуальной консультацией заключается в том, что на тренинге каждому участнику становится доступен не только опыт и знания психолога, который ведет эти занятия, но также опыт и знания других участников. Таким образом, представления человека о проблеме и способах выхода из нее значительно расширяются.

При работе с руководителями профессий группы риска часто необходимо использовать виды психологической помощи, направленные на устранение

(или уменьшение степени тяжести) последствий психологической травмы, чтобы обеспечить дальнейшее полное развитие и функционирование. В этом случае целесообразно использовать:

- психологическую реабилитацию;
- кризисное вмешательство.

Психологическая реабилитация – это вид помощи, который направлен на наиболее полное психоэмоциональное восстановление клиента, улучшение его качества жизни, улучшение социальной адаптации, интеграцию в общество, предотвращение развития постоянных расстройств личности и негативных изменений в образе жизни [8].

Начальным этапом процесса реабилитации должно быть «пробуждение» потенциала клиента, заключающееся в «раскрытии» значения травмирующего события, «встраивании» его в единый временной контекст жизни и восприятию себя как целостного субъекта, который можно осознать смысл жизни. В этом контексте процесс «переживания» травмирующего события подразумевает преодоление психологического разрыва между «до» и «после» периода травмы с помощью эффективных психологических механизмов. Дальнейшая работа должна включать предоставление психотерапевтической помощи клиенту, ориентированной на адаптацию к экстремальным ситуациям [7].

В.В. Березовец разработал модель социально-психологической реабилитации, основными составляющими которой являются:

- социально-психологическая дезадаптация личности, вызванная действием посттравматических стрессовых факторов;
- комплекс мер по социально-психологической реабилитации;
- социально-психологическая адаптация в обществе, эффективная реализация которой возможна в процессе реализации реабилитационных мероприятий.

В рамках рассматриваемой модели были выделены направления социально-психологической работы. Это:

- организация особой микросреды в виде клубов и общественных организаций;
- проведение психокоррекционной работы;
- экзистенциальная терапия, предусматривающая коррекцию их жизненных ориентаций;
- формирование позитивного имиджа профессий группы риска в общественном мнении [3].

Кризисное вмешательство – это психологическая помощь людям в условиях кризиса, направленная на предупреждение развития психических и поведенческих расстройств, на работу с травмой. В этом случае психологическая помощь осуществляется с использованием разных подходов. Среди них выделяются:

1. Психодинамическая терапия. Столкнувшись с серьезными переживаниями, психика мобилизует свои защитные механизмы, которые могут быть как адаптивными, так и патологическими. С психодинамической точки зрения посттравматический симптом – это не просто недостаток, а адаптивная попытка справиться с травмой. В работе с травмой используется не только долговременная, но и краткосрочная терапия стресса, а также экспрессивная и поддерживающая психодинамическая психотерапия.
2. Арт-терапия. Это направление в психотерапии, психокоррекции и реабилитации, основанное на занятии клиентов (пациентов) изобразительным искусством, представляет собой форму психологического воздействия с помощью художественного творчества. Визуальную работу можно рассматривать как безопасную и естественную деятельность. Свободный выбор визуальных материалов повышает уверенность в собственных силах, чувство контроля над ситуацией, что является важным психотерапевтическим фактором. Физические качества различных материалов обеспечивают различные формы манипулирования ими. В процессе арт-терапии происходит повторное переживание необработанной травмы, что дает возможность реагировать, справляться с пугающими образами. В некоторых случаях предлагается несколько цветов –

голубой, зеленый и желтый, как более спокойные и благоприятно влияющие на эмоциональное состояние.

3. Использование метафор, рассказов и сказок – достаточно эффективный метод борьбы с травмой. Они могут быть представлены клиенту в готовом варианте, или же могут быть составлены самим клиентом. Юмор помогает в приемлемых формах. Эта форма работы позволяет выразить проблему в косвенной форме, не вступая в непосредственный контакт с травмой, и в то же время дает возможность заново переживать, отвечать, придавая травмирующему опыту новое значение. В результате формируется новый взгляд на проблему, появляется понимание благоприятных вариантов ее решения.
4. Кататимико-образный подход или кататимический опыт изображений. Символдрамма относится к современным областям глубинной психологии и активно используется при коррекции расстройств личности, при работе с неврозами, психосоматическими расстройствами. Работа с символическими позитивными изображениями ресурса позволяет вернуть ощущения жизни, гармонии, равновесия, стабильности, утраченные в результате травмы.

Вышеуказанные возможности работы с травмой не являются исчерпывающими. Основная идея их описания состояла в том, чтобы показать разнообразие подходов при работе с этой проблемой [5, 8].

Виды психологической помощи, рассматриваемые в рамках данной статьи, представляют собой арсенал, который может эффективно использоваться специалистами для поддержания и восстановления психологического здоровья руководителей профессий группы риска.

#### **Список литературы:**

1. Алиев Х.М., Захаров В.В., Степанова Н.В., Виржанская Е.А. Купирование острого стресса и антистрессовая подготовка к экстремальным ситуациям // Московский терапевтический журнал. Специальный выпуск: экстренная психологическая помощь. 2006, №4. С. 131-142.



2. Барко В.И., Остапович В.П., Барко В.В. Опыт психологического обеспечения деятельности полиции (по материалам зарубежных информационных источников) // Право и безопасность. 2016, №2. С. 113-119.
3. Березовец В.В. Социально-психологическая реабилитация ветеранов боевых действий: дис. ... канд. психол. наук. М., 1997. 127 с.
4. Бобкова И.Е. Психологическое сопровождение профессионального развития руководителей структурных подразделений территориальных органов внутренних дел на начальном этапе управленческой карьеры // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2014. №2 (57). С. 27-30.
5. Миллер Л.В. Модель экстренной психологической помощи // [http://psyjournals.ru/cepp/issue/45300\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/cepp/issue/45300_full.shtml)
6. Михайлова В.К., Караваев А.Ф. Организация работы с сотрудниками, включенными в группы риска // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2000. №2 (14). С. 120-125.
7. Полетаева А.В. Психологические механизмы переживания жизненного события, имеющего травматический характер: дис. ... канд. психол. наук. Кемерово, 2005. 109 с.
8. Сорокин В.М., Кокоренко В.Л. Практикум по специальной психологии. / Под ред. Л.М. Шипицыной. СПб.: Речь, 2003. 122 с.

# **РАЗДЕЛ 5.**

## **СОЦИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА,**

## **СОЦИАЛЬНЫЕ**

## **ИНСТИТУТЫ И ПРОЦЕССЫ**

# ПИЛОТНАЯ МОДЕЛЬ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ ФОРМ ОКАЗАНИЯ УСЛУГ ДЛЯ ДЕТЕЙ, НАХОДЯЩИЕСЯ В ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ

Губайдуллина Г.Н.

КАЗАХСТАН, ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. С.  
АМАНЖОЛОВА

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема создания в Республике Казахстан альтернативных форм оказания услуг детям, находящиеся в трудной жизненной ситуации.

**Ключевые слова:** услуги, трудная жизненная ситуация, специальные организации образования, модель.

В настоящее время в Казахстане активно обсуждается проблема несовершеннолетних детей, находящиеся в трудной жизненной ситуации.

Восточно-Казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова (Казахстан, г. Усть-Каменогорск) в 2017-2018гг. принимал участие в Международном проекте Детского Фонда ООН (ЮНИСЕФ) в Казахстане и Penal Reform International (PRI) (Международная тюремная реформа) в Центральной Азии и исследовал вопросы социально-педагогического характера в отношении несовершеннолетних детей, находящиеся в трудной жизненной ситуации.

Для исследования проблемы были использованы следующие методы: изучение нормативных документов и литературы, изучение деятельности специальных организаций образования, наблюдение, беседа, фокус-группа.

В статье представлены предварительные результаты исследования.

Согласно проведенному исследованию Детским Фондом ООН (ЮНИСЕФ) в Казахстане, PRI и официальным данным Министерства образования и науки Республики Казахстан в 2017г. в 7 специализированных школах и 1 школе с особым режимом содержания находились 233 детей в возрасте от 11-18 лет.

Специальные организации образования являются учебно-воспитательными учреждениями, созданные для обеспечения воспитания, обучения и социальной реабилитации несовершеннолетних [1, с.1].

В соответствии с Законом Республики Казахстан «О специальных социальных услугах» (2008г.) и Приказа министра образования и науки Республики Казахстан (от 02.06.2015 № 351) в специальные организации образования направляются дети от 11 до 18 лет, находящиеся в тяжелой жизненной ситуации:

- 1) сиротство;
- 2) отсутствие родительского попечения;
- 3) безнадзорность несовершеннолетних, в том числе девиантное поведение;
- 4) жестокое обращение, приведшее к социальной дезадаптации и социальной депривации;
- 5) нахождение на учете службы пробации;
- 6) не посещение учреждений начального, основного среднего и общего среднего образования;
- 7) систематический уход из семьи и детских учебно-воспитательных организаций;
- 8) несовершеннолетние-подозреваемые по условиям жизни и воспитания, которые не могут быть оставленными в прежнем месте жительства на период производства по уголовному делу;
- 9) совершение иных антиобщественных действий [2].

Изучение и анализ деятельности специальных организаций образования Республики Казахстан показал следующее:

- 1) Наиболее распространённые профили детей, находящиеся в спецшколах:

- безнадзорность и беспризорность несовершеннолетних (60%);
- дети, оставшиеся без попечения родителей (40%).

2) Основные факторы, влияющие на то, что дети, оказались в специальных организациях образования:

- социально-экономический статус родителей, не позволяющий в полной мере удовлетворять потребности детей;
- влияние малообеспеченности и бедности;
- отсутствие работы у родителей;
- родители с алкогольной или иной зависимостью;
- неполные семьи;
- отсутствие альтернативных учреждений по уходу и поддержке детей на уровне сообщества.

3) Низкий уровень подготовительной работы, планирование реабилитации и возвращения ребенка в общество:

- отсутствие дальнейшего сопровождения ребенка после выхода из учреждения;
- нормативно не отработаны механизм и маршрут сопровождения ребенка с момента приема, пребывания, выпуска из учреждения и его дальнейшая жизнь в семье и обществе.

4) Потребности и ожидания детей, проживающие в спецшколах-интернатах:

- дети не могут самостоятельно перемещаться, ходить в школу и по закону под наблюдением;
- дети чувствуют себя в безопасности с поддержкой сотрудников, но хотели бы проживать в небольшом помещении или квартире, по одному или два человека в комнате;
- некоторым детям не хватает заботы родителей;
- дети находятся территориально далеко от дома и хотят чаще встречаться с семьей;
- дети хотят вернуться в свои биологические семьи;
- некоторые дети хотят, чтобы родители вылечились от алкогольной зависимости.

5) Закрытый тип учреждения не дает возможности сотрудникам адресно работать с семьей и несовершеннолетними, чтобы преодолеть такие проблемы, как:

- семейная дисфункция;
- отсутствие сопровождения ребенка после выпуска и возврат в такие же без изменений условия семейной среды;
- отсутствие услуг по поддержке семьи и отсутствие социальных педагогов и социальных работников для урегулирования семейных обстоятельств и другое приводят к рецидиву и повторному направлению ребенка в специальные организации образования.

6) Кадровый состав школ-интернатов:

- в подавляющем большинстве педагогические работники (учителя-предметники 98%), лишь 2% персонала имеют специальное социально-педагогическое образование и опыт работы с несовершеннолетними детьми в трудной жизненной ситуации;
- специальные школы переукомплектованы кадрами, что приводит к дублированию функциональных обязанностей персонала.

Таким образом, изучение и анализ деятельности специальных организаций образования Республики Казахстан свидетельствует об актуальной потребности в реорганизации специальных организации образования и создание альтернативных форм оказания социально-педагогических услуг для детей, находящиеся в трудных жизненных ситуациях.

Для разработки пилотной модели альтернативных форм оказания социально-педагогических услуг для детей, находящиеся в трудных жизненных ситуациях, нами был изучен зарубежный опыт. Было выявлено несколько моделей.

Грузинская модель.

- введен принцип «Воспитание детей в семейной среде» (родственная семья; неотложная приемная семья; регулярная приемная семья; патронатная семья);

- дети проживают в небольших домах семейного типа (8-10 детей);
- созданы альтернативные службы по оказанию детям различных видов услуг (мобильная команда, Дневной Центр, Кризисные дома).

#### Европейская модель.

- усилены воспитательно-профилактическая, охранно-защитная и медико-психологическая функции в системе услуг для детей;
- социальные работники и практические психологи работают по коррекции девиантного поведения и оздоровлению условий семейного воспитания;
- в оказании социально-педагогической помощи несовершеннолетним специальная роль отводится полицейской службе, которая специализируется на проблемах детей и молодежи.

#### Американская модель.

- организация профилактики правонарушений;
- индивидуальная психотерапевтическая помощь несовершеннолетним правонарушителям;
- социальные службы оказывают услуги, предотвращающие разлучения ребенка с семьей.

#### Японская модель.

- профилактическая функция, направленная на предупреждение преступности среди несовершеннолетних подростков;
- используется специфика национальной модели страны, где акцент делается на усиление социальных связей и межличностных отношений, используется потенциал идеологии «группового сознания».

Для создания альтернативных форм оказания социально-педагогических услуг для детей, находящиеся в трудных жизненных ситуациях, необходимо решить ряд задач:

- во-первых, разработать и утвердить институциональные и правовые основы для функционирования услуг в поддержку детей, а именно

- внести поправки в законодательство для закрепления функций по оказанию услуг по защите на республиканском и местном уровнях;
- во-вторых, обновить стандарты для оказания услуг детей, в частности ввести новые услуги: связь с программами дивергенции и социальной работой; сопровождение школ, которые испытывают трудности в возвращении подростка в школу, работе с пропусками; восстановительные программы (репетиторство) для детей, кто пропускал школу; работа с семьями, профессиональными воспитателями, патронатными семьями; сопровождение независимого проживания подростков; профессиональная подготовка подростков по профессиям сферы услуг; кружки и организация досуга;
  - в-третьих, составить «план услуг для детей» в каждом регионе специалистами по защите детей;
  - в-четвертых, преобразовать спецшколы в Ресурсные детские центры и разработать рабочие процедуры и руководства для социальных педагогов и сотрудников Ресурсных детских центров для предоставления социально-педагогических услуг для детей, находящиеся в трудной жизненной ситуации;
  - в-пятых, организовать обучение сотрудников Ресурсных детских центров по вопросам развития детей, социально-педагогической работы и предоставления услуг.

Таким образом, решение поставленных задач позволит достичь поставленной цели: все дети в Казахстане живут в поддерживающей, защищающей и заботящейся среде, которая позволяет удовлетворить их потребности и раскрыть способности.

В заключение следует отметить, что для Казахстана представляет интерес опыт реформирования специальных организаций образования в Грузии на основе международной практики.



**Список литературы:**

1. Закон Республики Казахстан о профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждения детской безнадзорности и беспризорности //от 9 июля 2004г. № 591. – Астана.
2. Стандарт оказания специальных социальных услуг в области образования //Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 19 января 2015 года № 17. – Астана.

# **РАЗДЕЛ 6.**

## **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА**

### **ОБУЧЕНИЯ И**

### **ВОСПИТАНИЯ**

### **(ПО ОБЛАСТЯМ И**

### **УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)**

# ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Бусыгина А.А.

Россия, СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Аннотация.** В статье описываются результаты исследования уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учеников четвертого класса.

**Ключевые слова:** четвероклассники, коммуникативные универсальные учебные действия.

Коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников не являлись предметом специального исследования и остаются недостаточно изученными. Но большой вклад в теоретическое описание (определение, группы видов, методы диагностики и способы развития) данного понятия сделал А. Г. Асмолов. Описанная данным автором концепция и такие нормативные документы, как ФГОС НОО и Примерная образовательная программа НОО, послужили основой для написания данной работы.

Целью исследования является изучение уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учеников четвертого класса.

Методы исследования: методы эмпирического изучения уровня развития коммуникативных УУД младших школьников.

Для начала разберемся, что такое универсальные учебные действия. Согласно Примерной образовательной программе НОО [3], в широком значении этот термин означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Определение в более узком

(психологическом) значении дается в одной из работ А. Г. Асмолова [1] - совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту НОО [5] выделяют четыре блока УУД: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. Особый интерес у нас вызывает блок коммуникативных универсальных учебных действий.

Коммуникативные УУД – это такие УУД, которые обеспечивают социальную компетентность и способность учитывать позиции других людей, партнеров по общению и деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; способность интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [1; 3].

К данным УУД относят следующие умения:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками — определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов — инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов — выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнёра — контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации [1; 3].

А.Г. Асмолов [1] условно делит коммуникативные УУД на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной

деятельности: коммуникацией как взаимодействием, коммуникацией как кооперацией и коммуникацией как условием интериоризации.

Кратко охарактеризуем каждую из групп:

- Коммуникация как взаимодействие – это коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности;
- Коммуникация как кооперация – это действия, направленные на кооперацию, сотрудничество. Суть этой группы действий заключается в согласовании усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности, а необходимой предпосылкой для этого служит ориентация на партнера по деятельности;
- Коммуникация как условие интериоризации – это коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

На основе этого деления коммуникативных УУД на группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности и анализа литературы [1; 2; 4] мы смогли определить диагностический инструментарий, который позволил выявить уровень сформированности исследуемых универсальных учебных действий:

- Методика «Кто прав?» (Г. А. Цукерман);
- Методика «Ковёр» (Р. Овчарова);
- Методика Г. В. Бурменской «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель»).

Базой для исследования выступило Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей № 8» города Красноярск. В опытно-экспериментальной работе приняли участие 28 учащихся 4 «Г» класса.

Для оценки уровня сформированности коммуникативных действий, относящихся к группе коммуникации как взаимодействия, была выбрана модифицированная методика Г. А. Цукерман «Кто прав?». Ее целью

является выявление уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника (партнера по деятельности). Суть методики состоит в следующем: в процессе индивидуальной работы педагога с учащимся, ребенок, прочитав три текста, отвечает на вопросы к ним. Особенностью применения этой методики для изучения коммуникативных УУД четвероклассников является то, что детям, выполняя задание и отвечая на вопросы педагога к прочитанным ситуациям, необходимо сделать выбор, принять решение, учитывая различные позиции и точки зрения (мнения, потребности, интересы), представленные в этих ситуациях.

Результаты проведения данной методики показаны в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты проведения методики «Кто прав?»

Уровень сформированности	Критерии	Количество обучающихся	
		количество человек	доля, в %
Высокий	Ребенок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать и обосновать свое мнение	4	14,28
Средний	Частично правильный ответ — ребенок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы или ошибочны, но не может обосновать свои ответы	17	60,71
Низкий	Ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета или выбора - исключает возможность разных точек зрения; ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной	7	25

Получив данные результаты, можно говорить о том, что у 60,71% учащихся присутствует средний уровень сформированности коммуникативных действий, направленных на учёт позиции собеседника или партнера по деятельности – эти дети понимают возможность разных оснований для

оценки предмета или ситуации и допускают, что разные мнения по-своему справедливы или ошибочны, но не могут обосновать свои ответы. У 14,28% учащихся присутствует высокий уровень сформированности данных коммуникативных действий. Низкий уровень обнаружился у 25% учащихся – дети не учитывают возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета или выбора и исключают возможность разных точек зрения.

Для оценки уровня сформированности действий, относящихся к группе коммуникации как кооперации, была выбрана методика Р. Овчаровой «Ковёр». Ее целью является изучение уровня сформированности навыков группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи. Суть методики состоит в следующем: учащиеся, разделенные на группы по 4 человека, выполняют задание по изготовлению ковра с помощью одинаковых для каждой команды наборов цветных фигур из бумаги. Особенностью применения этой методики для изучения коммуникативных УУД четвероклассников является то, что дети, планируя свои действия в соответствии с поставленной задачей, договариваясь и приходя к общему решению (в том числе в ситуации столкновения интересов), и осуществляя пошаговый контроль, работают в группах (как это уже было сказано выше) и ориентируются при этом на заданные критерия изделия (то есть постоянно удерживают их во внимании).

Результаты проведения данной методики показаны в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты проведения методики «Ковёр»

Уровень сформированности	Критерии	Количество обучающихся	
		количество человек	доля, в %
Высокий	Наличие всех трех из оцениваемых критериев	12	42,86
Средний	Наличие двух критериев из трех оцениваемых	12	42,86
Низкий	На ковре нет ни одного, либо отмечается только один оцениваемый критерий из трех	4	14,28

Получив данные результаты, можно говорить о том, что у 42,86% учащихся присутствует средний уровень сформированности коммуникативных действий, направленных на кооперацию, т. е. согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности. У 42,86% учащихся обнаружился высокий уровень сформированности данных коммуникативных действий – дети умеют договариваться и находить общее решение, сохранять доброжелательное отношение друг к другу в условиях конфликта, осуществлять взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания. Низкий уровень обнаружился у 14,28% учащихся – дети плохо умеют или совсем не умеют договариваться и находить общее решение, сохранять доброжелательное отношение друг к другу в условиях конфликта, осуществлять взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания.

Для оценки уровня сформированности действий, относящихся к группе коммуникации как условия интериоризации, была выбрана методика Г.В.Бурменской «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель»). Целью данной методики является выявление уровня сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности. Суть методики состоит в следующем: дети работают в паре, сидя друг напротив друга за столом, перегородженным экраном (ширмой). Одному дают карточку, на которой изображен путь к дому, другому - карточку с ориентирами-точками. Первый ребенок говорит, как проходит путь, а второй старается изобразить линию этого пути по инструкции первого ребенка. После выполнения задания дети меняются ролями. Особенностью применения этой методики для изучения коммуникативных УУД четвероклассников является то, что детям при выполнении задания необходимо четко понимать, что знает и видит (а что нет) их партнер по деятельности, правильно задавать вопросы (для получения необходимых сведений), а также перед началом выполнения задания договориться о способах работы и взаимоконтроля.

Результаты проведения данной методики показаны в таблице 3.



Таблица 3 – Результаты проведения методики «Дорога к дому»

Уровень сформированности	Критерии	Количество обучающихся	
		количество человек	доля, в %
Высокий	Соответствие узоров образцам; достижение взаимопонимания и обмен необходимой и достаточной информацией для построения узоров в процессе активного диалога; по завершению работы - сравнение результата с образцом по собственной инициативе	9	32,14

Окончание таблицы 3 – Результаты проведения методики «Дорога к дому»

Уровень сформированности	Критерии	Количество обучающихся	
		количество человек	доля, в %
Средний	Частичное сходство узоров с образцами; частичное отражение необходимых ориентиров с помощью указаний; расплывчатое формулирование вопросов и ответов, что позволяет получить недостающую информацию лишь отчасти; достигается частичное взаимопонимание	14	50
Низкий	Узоры не построены или непохожи на образцы; указания и вопросы не содержат необходимых ориентиров или формулируются непонятно.	5	17,86

Получив данные результаты, можно говорить о том, что у 50% учащихся присутствует средний уровень сформированности коммуникативно-речевых действий, служащих средством передачи информации другим людям и становления рефлексии. У 32,14% учащихся обнаружился высокий уровень сформированности данных коммуникативных действий – дети способны строить для своего партнера понятные ему высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет, и умеют получать необходимые сведения от партнера с помощью вопросов. Низкий уровень

обнаружился у 17,86% учащихся – дети плохо умеют или не умеют вообще строить для своего партнера понятные ему высказывания и получать от него необходимые сведения с помощью вопросов.

По результатам диагностики можно увидеть, что у большинства учеников присутствуют разные уровни развития компонентов коммуникативных УУД по всем трем исследуемым параметрам.

Низких значений по всем трем изучаемым параметрам у учеников не наблюдается – низкий уровень у детей присутствует либо по двум параметрам (2 чел.), либо по одному (12 чел.). В первом случае - это сочетания следующих параметров: 1) действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности, и навыки группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи; 2) действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности, и действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности. Во втором случае низкие значения встречались по всем трем изучаемым параметрам: 1) действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности (5 чел.); 2) навыки группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи (3 чел.); 3) действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности (4 чел.).

Средние значения по всем трем параметрам наблюдаются только у трех учеников, а у остальных детей средний уровень присутствует либо по двум параметрам (11 чел.), либо по одному (13 чел.), либо не присутствует вообще (1 чел.). Наличие среднего значения по двум параметрам наблюдается в следующих сочетаниях: 1) действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности, и навыки группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи; 2) действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности, и действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности; 3) действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий

деятельности и навыки группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи.

Высоких значений по всем трем изучаемым параметрам у учеников не наблюдается – высокий уровень у детей присутствует либо по двум параметрам (7 чел.), либо по одному (11 чел.).

Наличие высокого уровня по двум параметрам наблюдается в следующих значениях: 1) действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности, и навыки группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи; 2) действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности, и действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности; 3) действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности и навыки группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи.

Анализируя полученные результаты, можно также увидеть некоторые «противоречивые» сочетания результатов проведенных методик.

У одного ученика получились следующие результаты: высокий уровень по параметру навыков группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи и низкий уровень по остальным двум параметрам (действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности, и действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности); кроме того, это единственный ребенок, у которого не наблюдается среднее значение ни по одному из исследуемых параметров. Этот ученик умеет договариваться и принимает участие в нахождении общего решения, сохраняет доброжелательное отношение к партнерам в условиях конфликта, умеет осуществлять взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания, но плохо умеет строить для своего партнера понятные ему высказывания и получать от него необходимые сведения с помощью вопросов; а так же не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета или выбора и исключает возможность разных точек зрения.

У шестерых учеников наблюдаются разные уровни по всем трем параметрам, то есть совпадения значений по каким-либо параметрам отсутствуют. Нам удалось обнаружить в этом случае несколько сочетаний результатов:

- Высокий уровень по параметру «навыки группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи»; средний уровень - действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности; низкий уровень - действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности;
- Высокий уровень по параметру «навыки группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи»; средний - действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности; низкий - действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности;

У одного из детей встретилось следующее сочетание результатов: высокий уровень по параметру «действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности»; средний - действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности; низкий - навыки группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи.

Таким образом, анализируя полученные результаты, можно говорить о том, что у учащихся в экспериментальной группе преобладает средний уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий. Наибольшее количество высоких значений оказалось по параметру, связанному с навыками группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи, а наибольшее количество низких значений оказалось по параметру, связанному с действиями, направленными на учет позиции собеседника или партнера по деятельности – эти результаты важно принимать во внимание при построении дальнейшей работы по развитию коммуникативных УУД учеников этого класса.

В ходе работы мы изучили и охарактеризовали коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников: выделили понятие коммуникативных УУД и конкретные умения, входящие в их состав (планировать учебное сотрудничество, формулировать вопросы, продуктивно разрешать конфликты, управлять поведением партнера, выражать свои мысли и владеть монологической и диалогической формами речи); обозначили и описали группы данных УУД (коммуникация как взаимодействие, кооперация и условие интериоризации).

В качестве методик для исследования были выбраны следующие: «Кто прав?» (Г. А. Цукерман) для изучения коммуникации как взаимодействия; «Ковёр» (Р. Овчарова) – для изучения коммуникации как кооперации; «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель», Г. В. Бурменская) – для изучения коммуникации как условия интериоризации.

Анализируя полученные результаты исследования, мы определили, что в экспериментальной группе преобладает средний уровень сформированности коммуникативных УУД, а также описали результаты, которые необходимо учитывать при построении работы по развитию данного блока УУД у участников этой экспериментальной группы.

#### **Список литературы:**

1. Асмолов, А.Г., Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2011. – 151 с.;
2. КОМПЛЕКТ МЕТОДИК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ. Рекомендации к организации и проведению психолого-педагогической [Электронный ресурс]: DocPlayer - Режим доступа: <http://docplayer.ru/28861990-Komplekt-metodik-psihologo-pedagogicheskoy-diagnostiki-universalnyh-uchebnyh-deystviy-rekomendacii-k-organizacii-i-provedeniyu-psihologo-pedagogicheskoy.html>;
3. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15);
4. Стяжкина, О.С. Программа мониторинга уровня сформированности универсальных учебных действий в начальной школе / О.С. Стяжкина. – Междуреченск, 2015. – 44 с.;

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] / Мин-во образования и науки Рос. Федерации. - М.: Просвещение, 2015.- Режим доступа: <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/fgos/fgos-noo-s-izmeneniyami-na-18-maya-2015-goda.html>.

# КАК СДЕЛАТЬ ЗАНЯТИЕ ОБЖ ИНТЕРЕСНЫМ И ЭФФЕКТИВНЫМ

ЗУЕВ А.М.

Россия, СЕРГИЕВО-ПОСАДСКИЙ КОЛЛЕДЖ

**Аннотация.** В статье рассматриваются методы и приемы формирования следующих компетенций при изучении курса ОБЖ: ключевые качества; обобщённые учебные умения, навыки и способы деятельности, жизненные навыки. Показана роль преподавателя в освоении учащимися нового материала. Проводится анализ, что цель каждого занятия определяется под влиянием многих факторов.

**Ключевые слова:** Качество знаний, приёмы, методы обучения, компетенции, мотивация, народные традиции.

На занятии происходит процесс координации и интеграции всех действий учащихся, реализуется педагогический принцип единства требований к образованию и воспитанию. Достижение указанных целей возможно на основе деятельного, индивидуального, личностного подходов [1, с. 109]. Важно, чтобы вся аудитория, каждый обучающийся в полной мере включились в учебный процесс, т. е.:

- испытывали положительное побуждение в виде интереса, любознательности, наслаждения процессом самореализации;
- ясно осознавали цель занятия и роль отдельных его этапов, заранее видели конечный результат своих усилий;
- изменяли предмет своей активности, - не просто «поглощали» информацию в готовом виде, а усваивали материал самостоятельно: связывали рассказ учителя с собственным ответом и своими интересами, пересказывали (мысленно) своими словами; приучались делать записи основных мыслей; решали задачи, ставили вопросы, выполняли опыты, рисовали схемы и т. д.

Индивидуальная учебная работа необходима и при оценке деятельности учащегося на занятии, при этом важны обоснование оценки, указание на успехи и достижения, рекомендации. Одним из показателей успешной индивидуальной работы является активность обучающихся на уроке и особенности слабых учеников, каждый день всё больше проявляющих познавательный интерес.

Внимания учителя требуют и сильные, наиболее развитые и подготовленные учащиеся. **Помня об этом, следует** иметь под рукой творческие задания, задачи и упражнения повышенной сложности; **практиковать домашние задания исследовательского характера.** Делать это необходимо спокойно, корректно, не подчеркивая преимуществ ребят перед товарищами по классу. *"Личностный подход предполагает проявление высокой требовательности к ребёнку на основе высокого уважения его как человека, личности"* (А.С. Макаренко). Учитель своими действиями на занятии должен способствовать установлению благоприятной психологической атмосферы, комфортных условий общения и деятельности для всех учащихся, заботиться о развитии дружественных отношений. Для этого необходимо:

- не подчеркивать успехи одних учащихся и неудачи других;
- не противопоставлять сильных учеников слабым;
- не критиковать учащегося в присутствии всех обучающихся, а чаще беседовать наедине;
- замечать даже незначительные успехи слабых учеников, но не акцентировать на этом внимания;
- воспринимать всерьёз всё, что происходит с ребятами;
- формировать понимание, что способность к хорошему учению есть лишь одно из многочисленных качеств личности.

Кроме того, личностный подход означает умение помочь ученику включиться в круг общения одноклассников, повысить в их глазах свой авторитет. Нельзя на занятии публично подчеркивать те личностные качества обучающегося, которые ведут к насмешке со стороны сверстников, исключению из их круга общения.



Цель каждого занятия определяется под влиянием многих факторов - и отнюдь не только психологических, но и учебно-методических. Однако, никакая цель не будет достигнута, если учителю не удалось психологически вовлечь учащихся в совместную деятельность, так как занятие есть, прежде всего, - совместная деятельность учителя и учеников.

Для успешной реализации программы по курсу ОБЖ, как в прочем, и по другим предметам, необходимо формировать на занятиях дисциплину умственного труда. Самая страшная опасность — безделье за партой, интеллектуальная лень. Если учащиеся равнодушны к предмету, учёба становится для них обузой. Поэтому в процессе своей деятельности педагог ежечасно решает вопросы, как учить с увлечением и как сделать процесс усвоения знаний творческим. [2, с. 41-45].

Один из самых важных методов обучения – это побуждение учащихся к самостоятельному освоению знаний, привитие навыков и потребностей в учёбе, развитию мотивации:

1. Социальной – это поднятие авторитета учащегося. Стараюсь похвалить его за хорошее поведение, за усердие в работе на уроке и дома.
2. Прагматической. Стремлюсь усилить внимание к предмету ОБЖ, который необходим в жизненных ситуациях, готовит будущих защитников Родины;
3. Содержательной. Работая с учащимися, способствую формированию знаний, которые пригодятся в нестандартных ситуациях.

В этой связи становится понятным, почему рассмотрение проблемы активизации познавательной деятельности учащихся **необходимо начинать с создания соответствующей мотивации**. Следует помнить, что задача создания собственно познавательной мотивации выходит далеко за рамки отдельного занятия и в целях его развития требует долгой и кропотливой работы не только учителя. В школьной практике активно используется привлечение мотивов, внешних по отношению к познавательной деятельности, но способных её эффективно активизировать, к примеру, введение мотивации достижения. У младших

школьников это обычно работа за оценку, у подростков - соревнование между учащимися или группами учащихся, у старших - перспектива поездки на престижную олимпиаду, получения льгот при поступлении в профильный вуз и т. п.

На занятии обычно используется произвольное и непроизвольное внимание. Известно, что произвольное внимание не может быть эффективным длительное время. Поэтому способы активизации произвольного внимания (например, «Этот вопрос обязательно будет в контрольной работе») должны обязательно соседствовать с приёмами удержания непроизвольного внимания: эмоциональностью рассказа, яркостью наглядных пособий, приведением примеров, связанных с непосредственным опытом учащихся, сменой видов деятельности и темпа работы (во избежание монотонности) и т. п.

*В целях активизации познавательного интереса учащихся можно использовать следующие приёмы:*

- обогащение содержания занятия за счет привлечения дополнительного материала из СМИ, энциклопедических, литературных, Интернет - источников;
- использование на любом этапе урока синквейн, что даёт возможность развивать и другие сопутствующие навыки: объяснять свои мысли окружающим, отстаивать свою точку зрения, находить компромиссы и работать коллективно [2, с. 41-45];
- привлечение в начале занятия интересного материала по теме урока (показ книги, журнала, использование средств ТСО и т. д.);
- использование материала, связанного с деятельностью самих обучающихся (участие в соревнованиях, географических экспедициях, турпоходах, поездках по историческим местам и т. д.);
- привлечение краеведческого материала взятого из школьных музеев, кабинетов и т. д.; применение элементов дискуссии (особенно при организации коллективной познавательной деятельности).

*Приёмы, активизирующие мышление.* Из познавательных процессов (восприятие, память, внимание, мышление, воображение, речь) школьники

менее всего опираются на мышление, а чаще - на память. Это связано с тем, что мышление как самая мощная познавательная функция возникает только в проблемных ситуациях.

Проблемная ситуация - это ситуация интеллектуального затруднения, которая сопровождается состоянием удивления, недоумения, неопределенности, тревоги за состоятельность человека как личности, что неизбежно вызывает:

- активизацию творческого мышления;
- актуализацию мотивации преодоления умственной трудности (наподобие спортивного старта);
- эмоциональную разрядку при нахождении путей решения проблемы, обеспечивая прочное запоминание материала;
- привычку заниматься умственной работой;
- высокую личностную удовлетворенность тяжелым умственным трудом[1, с. 72].

Важно, чтобы у учеников не только возникали проблемные вопросы, но и чтобы они стремились их самостоятельно решать. Побуждая учащихся на каждом занятии сравнивать и сопоставлять, обосновывать и оценивать, учитель не только активизирует мышление ребят и формирует их самостоятельность, но и готовит необходимую психологическую основу (мотивационную, волевую и эмоциональную) для успешного выполнения работ творческого характера.

*Приёмы, вызывающие и удерживающие внимание:*

- эффект «яркого пятна»;
- создание ситуации ожидания;
- неожиданность, красочность, динамизм в предъявлении информации;
- опора на имеющийся опыт учащегося;
- удовлетворение выраженной познавательной потребности в определённых знаниях;
- снятие состояния напряжения, страха, неуверенности;

- уважение личности учащегося (внимательность к его состоянию в данный момент).

При помощи памяти учащийся закрепляет достигнутые в учении результаты, сохраняет и воспроизводит в соответствии с требованиями жизни и учебной деятельности. Без памяти человек ничему не может научиться, она обеспечивает единство и целостность личности, является основой накопления индивидуального опыта и нормального психического развития.

Качество основных процессов памяти - запоминания, сохранения и воспроизведения - зависит от того, какое значение имеет для ученика запоминаемый материал, какой установкой он руководствовался при запоминании, какое отношение сложилось у него к запоминаемому материалу, и как был связан этот материал с учебной деятельностью самого учащегося. Запоминание на занятии осуществляется под руководством учителя. Учитель организует активную деятельность учащихся по заучиванию:

- раскрывает значение данного материала;
- дает специальную установку на его запоминание;
- демонстрирует приёмы логической обработки материала и его смысловой группировки;
- использует различные приёмы и упражнения на усвоение информации и её воспроизведение.

Учитель должен ориентировать учеников на то, чтобы они запоминали не всю информацию, а только необходимое, главное. Для этого необходимо чётко дифференцировать материал, указывая учащимся, что нужно запомнить на время, что - надолго, что дословно, а что лишь принять к сведению или же уяснить общий смысл запоминаемого материала. Следует сокращать объем заучиваемого материала за счёт укрупнения логических единиц; чётко отграничивать действительно новое от уже известного; упражнять школьников в анализе логической структуры учебного материала, требуя различения основных его положений, аргументации и комментариев.

Важно, чтобы учитель не только сам владел приёмами логической обработки нового материала, но и обучал этому учащихся.

*Организация развития процессов памяти подразумевает [1, с. 110]:*

- выделение ключевых понятий, идей, их осмысление;
- установку на длительность запоминания;
- обеспечение активности учащихся при запоминании;
- использование логических заданий, «подключение» нескольких органов чувств и т. д.;
- установку на уверенное и ответственное запоминание.

*Предупреждение забывания:*

- в течение занятия основные выводы чётко повторить (желательно самому учителю) 2 - 3 раза с интервалами в 20 - 30 минут (из опыта В.Ф. Шаталова);
- желательно уже дома один раз прочитать текст и один раз повторить своими словами; чаще использовать активное воспроизведение материала в виде припоминания (из рекомендаций К.Д. Ушинского);
- применение знаний на практике (упражнения, лабораторные работы и т. д.).

*Организация мыслительной деятельности:*

- применение логических операций в комплексе (сравнение, классификация, обобщение, выделение главного, типизация и т. д.);
- использование переноса знаний в практическую деятельность;
- сочетание наглядно-действенного, образного и логического мышления;
- эффект «вне чувственного» проявления мышления. Например, с помощью народных традиций. Традиция - элементы социального и культурного наследия, передающиеся от поколения к поколению и сохраняющиеся в определенных обществах, классах и социальных группах в течение длительного времени. В качестве традиций выступают общественные установления, нормы поведения, материальные и духовные ценности, идеи, обычаи, обряды,

пословицы и поговорки, а также другие формы фольклора (юмор, приколы, но только по теме занятия). Традиция как способ передачи информации вызывает у людей определенное отношение, которое со временем приводит к формированию стереотипов, особенно в сфере поступков, нравственных оценок, эмоций [2, с. 41-45];

- задача - сформировать у ребят целостную систему знаний, включающую в себя эмпирический опыт на базе научных знаний.

*Для связи чувственного и рационального опыта познания необходимо использовать следующие приёмы:*

- «веер» наглядных пособий [1, с. 83], включающий расширение понятий за счёт чувственного компонента. Например, на занятии по теме «Цунами» показать в классе 2 - 3 видеосюжета последствий этого природного явления;
- анализ конкретных ситуаций и применение деловых игр;
- самостоятельный выбор тем исследовательских и творческих работ;
- подготовка лабораторных работ;
- оказание помощи слабоуспевающим учащимся и т. д.

*Приёмы, оптимизирующие взаимодействие учителя и учащихся на занятиях. Успех в усвоении предмета ОБЖ во многом зависит от личности преподавателя, его контакта с аудиторией, основанного на взаимном уважении, симпатии, взаимопонимании [1, с. 110].*

Достижение указанных отношений в коллективе способствуют формированию у учащихся позитивной жизненной позиции, социальной адаптации, уверенности в себе.

## **Выводы**

1. Развивая интерес к урокам ОБЖ разнообразными методами и приёмами, убеждаюсь в их эффективности. Наблюдается положительная динамика успеваемости и качества знаний ( $K_1$ ) студентов колледжа от курса к курсу: 1 курс - 60%, 2 курс - 65%, 3 курс - 80%.

2. Выше перечисленные методы имеют здоровьесберегательную направленность: снимают усталость, напряжённость умственного труда,

повышают работоспособность учащихся на аудиторных и домашних занятиях.

3. В практической педагогике простых объектов, решений, технологий, методик нет. Необходимо учителю развивать в себе системное видение чем он оперирует (учащийся, классный коллектив, учебный материал, методики, приёмы, средства, условия, идеи и т. д.) - видеть весь состав и структуру любого рассматриваемого объекта, явления в целом и обязательно связи и отношения между ними, что достигается только самообразованием и работой над собой, тренировками, практикой, опытом.

#### **Список литературы:**

1. Акимова Л.А., Лутовина Е.Е. Зуев А.М. ОБЖ в общеобразовательной организации. Методика обучения и воспитания: учебное пособие для обучающихся по направлениям подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили БЖ и физическая культура, 44.03.01 Педагогическое образование, профиль БЖ. / Акимова, Е.Е., Лутовина Е.Е., Зуев А.М. Оренбург, ОГПУ, 2017.- 244 с.-ISBN 978-5-85859-655-4.
2. Зуев А. М. Развитие мотивации как один из путей повышения качества образования / А. М. Зуев // Журнал для учителей, педагогов, воспитателей инновационных школ №2, 2017. -С.41 - 45.

# ОСОБЕННОСТИ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Павлова О.А., Кузнецова К.П.

Россия, КОСТРОМСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Аннотация.** в статье представлены особенности принятия решений в подростковом возрасте, рассмотрены основные навыки, которыми должен обладать подросток в этом вопросе.

**Ключевые слова:** принятие решений, подросток, навыки принятия решений.

Процесс принятие решений на современном этапе развития нашего общества является очень актуальной проблемой. В современном обществе даже дети должны уметь принимать решения и нести ответственность за результаты. Особенно остро эта проблема стоит с точки зрения образовательной практики. Как научить подростков грамотно принимать решения, нести ответственность за свои поступки и решения. Способность принимать решения включена в личную компетенцию школьников в современных образовательных стандартах, следовательно, педагогам необходимо организовывать и сопровождать учебный процесс сознательно, систематически, периодически организуя мониторинг полученных результатов.

На основе анализа современной научной литературы в области педагогики, психологии, менеджмента, можно утверждать, что принятие решений является одной из наиболее важных тем междисциплинарных исследований. Это связано с важностью роли, которую принятие решений играет в человеческой жизни и деятельности, будучи центральным на всех уровнях обработки информации и умственного регулирования в системе целенаправленной деятельности. По мнению А.В. Карпова, процесс принятия решения нельзя отнести ни к одному из процессов, традиционно относящихся к психологии (когнитивному, эмоциональному, волевому или



их совокупности). Он является продуктом интеграции всех этих процессов в ходе реализации функций управленческих действий [1].

В то же время детерминанты интеграции лежат не в рамках указанных традиционных процессов, а вне системы в структуре деятельности. Принятие решений - это акт создания последовательности действий, ведущих к достижению цели, основанной на преобразовании исходной информации в ситуацию неопределенности.

Теория принятия решений – это особая область исследований, включающая математические, психологические, статистические, экономические, управленческие термины. Она направлена на изучение закономерностей выбора людьми путей принятия решений, методов разрешения проблем и способов достижения целей.

В целом, теория принятия решений как самостоятельное научное направление стала складываться в середине XX в. в рамках методологии системного анализа. Основы теории принятия решений разработаны Джоном фон Нейманом и Отто Моргенштерном. Постепенно, с развитием общества и с возрастанием требований к каждому члену общества, появилось много аспектов, которые должны быть обоснованы с научной точки зрения. Все они, как правило, направлены на анализ возможных способов действия в той или иной ситуации, с целью нахождения оптимального в данных условиях решения проблемы.

Согласно теории принятия решений, можно выделить два типа моделей принятия решений:

- принятие решения в условиях полной неопределенности – когда индивид, который должен принять решение, не знает и не рассчитывает вероятности наступления исходов или последствий для каждого решения.
- принятие решений в условиях риска – когда человеку, который должен принять решение, известны возможности наступления результатов и последствий для каждого решения.

Говоря о подростковом возрасте, необходимо отметить, что как отмечают многие ученые (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин) этот жизненный период характеризуется глубокими изменениями условий, влияющих на личностное развитие ребенка. Изменения касаются физиологии организма, отношений, складывающихся у подростков с взрослыми людьми и сверстниками, уровня развития познавательных процессов, интеллекта и способностей [3].

Подросток, как правило хочет много свободы, в том числе в выборе траекторий своего жизненного пути, в предоставлении ему со стороны взрослых права выбора. Увеличение степени независимости обеспечивает большую свободу, которая, в свою очередь, внушает веру и доверие в собственные силы и возможности подростка принимать правильные решения.

В тоже время, проведенные исследования доказывают, что подростки в возрасте от 13 до 18-ти лет нуждаются в руководстве при принятии решений со стороны взрослых. Это возраст, когда часть мозга ребенка, отвечающая за удовольствия, доминирует над частью, отвечающей за логику и построение правильных умозаключений.

Некоторые решения, принимаемые в подростковом возрасте, могут повлиять на всю их дальнейшую жизнь. Важные решения могут касаться образования, карьеры, выбора партнеров, друзей, занятий в свободное время, употребления наркотиков, медицинской помощи и привычек, влияющих на здоровье. Подростковый возраст – это период испытаний и перемен, время, когда принимаются осознанные и непреднамеренные решения, влияющие на подростков на протяжении всей их жизни. К тому же подростки начинают сомневаться в авторитете родителей и хотят принимать сами некоторые решения, касающиеся выбора друзей, занятий в свободное время, времени прихода домой и привычек учиться. Последствия данных решений частично зависят от того, насколько верно принято решение (Mann, Harmoni, and Power, 1989) [2].

Ли Росс, профессор психологии Стэнфордского университета США, один из основателей Стэнфордского центра по изучению конфликтов и

переговоров утверждает, что те, кто принимает решения, должны владеть пятью навыками:

- 1) определение альтернативных вариантов действий;
- 2) определение подходящих критериев для рассмотрения вариантов;
- 3) оценка вариантов по критериям;
- 4) резюмирование информации о вариантах;
- 5) оценка результата процесса принятия решения.

В подростковом возрасте индивид еще не готов исходя из своих физиологических, интеллектуальных, психологических возможностей утверждать о сформированности вышеперечисленных навыков. При этом, существуют исследования, доказывающие, что в среднем подростковом возрасте ребенок, в отличие от младших подростков очень хорошо понимают, что входит в процесс принятия решений. Младшие подростки недостаточно осознают, что процесс принятия решений включает в себя четкую постановку целей, нахождение вариантов и пересмотр вариантов до совершения каких-либо действий для приведения решения в исполнение. Этот вывод согласуется с другими данными исследований, согласно которым младшие подростки реже, чем старшие, вырабатывают варианты, предвидят последствия своих решений и оценивают достоверность источников (Ormond, Luszez, Mann, and Beswick, 1991) [3].

Таким образом, для решения проблем эффективности и результативности принятия решений необходимо развивать у подростков данные навыки.

Принятие трудного решения на самом деле означает обращение к слишком большому количеству нюансов. Наилучшим подходом к принятию правильного решения в этом случае будет понимание, в чем конкретно состоит вопрос (или вопросы). Например, когда взрослый выясняет, какая новая школа лучше подойдет для ребенка, необходимо поставить его в известность о различных критериях, которые необходимо учитывать при принятии данного решения. То есть взрослый должен максимально обеспечить подростка информацией.

Если у взрослого есть много вариантов решения той или иной проблемы, необходимо не только донести до подростка свое видение, но и выстроить

иерархию своих основных предпочтений, а затем предложить ребенку составить такой же список и сравнить их.

Подростку, в силу его психологических особенностей, в том числе в аспекте недоверия взрослым, необходимо четко давать понять, что решения, которые принимает сам взрослый являются реалистичными и выполнимыми, что взрослый несет ответственность за каждое принятое им решение.

Подросток в ситуации принятия решений должен понимать, что полученный результат всегда влияет на других людей (родных, друзей, референтных взрослых). Необходимо объяснить подростку, что прежде чем прийти к решению, нужно учесть множество факторов. Например, если он подросток хочет стать вегетарианцем, нужно подумать над тем, как это повлияет на людей, которые соберутся с ним за одним столом.

Каждое принятие решений со стороны подростка должно сопровождаться достаточным временным интервалом, чтобы оно не являлось спонтанным и непродуманным. «Достаточность времени» для принятия решения необходимо определять исходя из индивидуально-психологических особенностей ребенка.

Прежде чем подростку научиться принимать решения окончательно, взрослый должен научить его принципу разделения одного глобального решения на несколько более мелких, которые помогут осознать в том ли направлении он движется.

Процесс принятия подростком решений требует практики. По мере взросления ребенка его воспитание приобретает больше характер рекомендаций и руководства, чем контроля. Чтобы поддержать ребенка в принятии ответственных решений, референтный взрослый должен регулярно делиться с подростком опытом, доверием и временем.

#### **Список литературы:**

1. Карпов А.В. Психология принятий решений: Монография. – Ярославль, 2003. – 240с.

2. Райс Ф., Ким Д. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб., 2012. – 237с.
3. Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии. – М., 1999. – 429с.

# ТЕХНОЛОГИЯ ТЕСТИРОВАНИЯ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ

САВЕЛЬЕВ А.В.

РОССИЯ, СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Аннотация.** В данной статье рассматривается вопрос о выборе информационных технологий, используемых в профессиональной деятельности учителя.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что в современном, цифровом обществе, где гаджеты и другие электронные устройства в целом стали очень популярны, требуются новые и современные методы обучения, которые бы удовлетворяли условиям стандартов образования и использовали бы нужные методы. Тестирование является одной из организационных форм обучения, используемых в педагогической деятельности. На данный момент она популярна, поскольку универсальна в применении, имеет больше преимуществ, чем недостатков перед другими технологиями, поскольку позволяет не только увидеть недочеты и пробелы в знаниях, но и возможные пути их исправления.

Целью данной статьи является выяснение эффективности тестовой технологии в работе учителя на основании проведенного сравнения качества обучения в разных классах с использованием этой технологии.

**Ключевые слова:** тестирование, обучающиеся, педагогический стандарт, информационные технологии, цифровое общество, возможности, результаты.

## Введение

В настоящее время наблюдается рост информационных технологий и внедрение их во все сферы деятельности современного общества. Можно отметить их влияние на все сферы жизни общества в целом. Развитие информационных технологий – это путь вперед. Применение их в образовании ставит новые требования перед стандартами обучения, исключая из них шаблонность [1].

Под современной моделью обучения следует понимать схематичный образ учебного процесса, который отражает в динамичном единстве функции, структуру, способы его организации, формы, технологии и результаты согласно целям, поставленным обществом перед образованием [2].

Внедрение ФГОС требует использования новых технологий в обучении. Для решения возникающих при этом проблем государство выделяет регионам дотации на оснащение образовательных организаций, новыми мультимедийными устройствами и соответствующей специальной и методической литературой [3].

Для модернизации и стабилизации учебного процесса, периодически проходят в образовательных организациях разного уровня: аттестация, переаттестация, переобучение педагогических работников. Проводятся мероприятия по повышению качества образования, «круглые» столы, заседание методических объединений, семинары по обмену передовыми практиками обучения, вебинары для ознакомления с ведущими специалистами в области образования и воспитания подрастающего поколения [4, 5].

Целью данной статьи является выяснение эффективности тестирования, выявление положительных и отрицательных сторон этой технологии.

### **Тест как измерительный инструмент**

Тестология как теория и практика тестирования существует более 120 лет и за это время накоплен громадный опыт использования тестов в различных сферах человеческой деятельности, включая и образование [6].

Тесты – не только более качественный, но и значительно более объективный способ оценивания. Объективность тестирования достигается путем стандартизации процедуры проведения и проверки показателей качества по отдельным темам и предмету в целом [2].

Компьютерное тестирование является инновационной эволюционирующей технологией, обеспечивая возможность доступа к тестированию, как с компьютера, так и с почти любых цифровых устройств [7] Электронное тестирование имеет много преимуществ перед традиционными

контрольными работами и другими видами оценивания результатов обучения в целом.

Достоинствами технологии тестирования являются:

- Обучающийся может пройти не один раз тестирование на компьютере, до достижения желаемого результата.
- Тестируемый знает свои слабые стороны и недочеты, которые нужно исправить.
- Возможность тестирования одновременно целого класса или несколько групп обучающихся.
- Сравнение результатов с нормой.
- Результат по тестам выводится после выполнения заданий.
- Возможность включения в программу тестирования мультимедийных элементов.
- В рамках подготовки к будущим экзаменам настроить обучающихся на самостоятельное решение задач.
- Прохождение теста возможно не только на компьютере, а также и на персональных электронных устройствах.
- Возможность разделить задания на уровни и блоки.
- Возможность подготовиться к экзаменам в форме ЕГЭ и ОГЭ, что сейчас является важным для поступления.
- Процесс списывания и помощи от других сводится к минимуму, так как и у тех и у других задания сформируются случайным способом, а возможность подсказать оказывается не эффективной из-за ограничения времени на тест.
- Для каждого теста есть определенные правила, где уточняются все подробности, условия зачета или незачета, конкретного балла за выполнение.

К недостаткам технологии тестирования следует отнести:

- Формальная и поверхностная проверка результатов обучающихся, негативное отношение и психологическая неготовность к тесту.
- Возможность ответить интуитивно, а не сна основании глубоких знаний.



- Возможность недооценивания уровня обучающихся [4].
- Неправильное использование теста.
- Ошибочное понимание вопроса при ответе на него обучающимся.

Правила для тестируемого:

- ознакомление обучающегося с целью тестирования;
- обеспечение комфортной ситуации проведения тестирования;
- соблюдение инструкций и методических форм по обработке и преобразованию данных;
- обеспечение конфиденциальности полученной информации;
- ознакомление обучающегося с результатами выполнения тестирования;
- свод сведений, полученных с помощью других методов и соотнесение их между собой.

Сайтов и программ для создания мультимедийных тестов существуют огромное множество. Каждые из них имеют какие-то уникальные функции позволяющие создавать и видеть результаты, после выполнения. Есть возможность увидеть время доступа и окончания теста количество попыток, время, потраченное на каждое задание, создание графика и полная статистика по каждому из выбранных заданий [8].

В рамках нашей практики мы используем программу для тестирования MyTestX, которая является очень популярной среди учителей-предметников. Основными возможностями этой программы являются: организация и проведение тестирования, экзаменов в образовательных организациях различных ступеней, как с целью выявить уровень знаний для любого учебного предмета, так и с целью обучения.

Программа MeTestX состоит из:

- Журнала результатов, который позволяет выводить итоги тестирования, проводить их мониторинг и анализ.
- Модуля тестирования – это главная программа, представляющая собой визуальное отображение для обучающихся. После запуска

теста выдаётся первоначальная информация о правилах теста, системе его оценивания, по окончании выдаются баллы за задания.

- Редактор тестов – предлагает разработчику редактирование и создание тестов, настройку процедуры тестирования, возможность выставлять особые условия.

## Результаты

Результаты выполнения контрольной работы в 6 – 9-х классах позволили выявить пробелы в знаниях обучающихся. Однако по решению учителей информатики было предложено провести пробное исследование «о пользе применения компьютерного тестирования в учебном процессе». Для этого в выше указанных классах наряду с контрольной работой, для оценивания качества знаний использовалось компьютерное тестирование. Результаты этого тестирования и процент качества знаний приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Закономерность изменения качества знаний

№	№ класса	Контрольная работа, % качества	Работа с применением тестирования, % качества
1.	6а	43	47,2
2.	6б	53	53,5
3.	7в	49,2	51,1
4.	8в	42,1	43,0
5.	9а	40,6	41.0

## Заключение

В заключении следует заметить, что технология тестирования, как форма оценивания результатов обучения имеет многолетнюю практику. В настоящее время она дополнена компьютерным тестированием, которое позволяет объективно, быстро и надежно оценить качество обучения по конкретному предмету. Отлично взаимодействуя с различными мультимедийными средствами, оно позволяет создать благодатную почву для развития образования, упрощение работы учителя.

## Список литературы:

1. Стариченко Б. Е. Профессиональный стандарт и ИКТ-компетенции педагога // Педагогическое образование в России. - 2015. - № 7. - С. 7-16.

2. Модель компьютерного обучения [Электронный ресурс]. URL: <https://megaobuchalka.ru/2/25976.html>.
3. Шевченко Г.И., Куликова Т.А., Рыбакова А.А. Методика обучения и воспитания информатике. Учебное пособие. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2017. – 172 с.
4. Данилов М. А. и др. Дидактика средней школы : Некоторые проблемы современной дидактики : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / под. ред. М. А. Данилова и М. Н. Скаткина. - М. : Просвещение, 2010. - 301 с.
5. Шевченко Г.И. Инновационность отечественного образования и новые проблемы педагогического менеджмента //Стандарты и мониторинг в образовании. 2012. № 6. С. 21-24.
6. Открытый урок первое сентября. [Электронный ресурс]. URL: <http://открытыйурок.рф/>
7. Новиков М. Ю. Возможности применения мобильных технологий в школьном курсе информатики // Педагогическое образование в России. - 2017. - № 6. - С. 98-105.
8. Шевченко Г.И. Инновации в управлении обучением информатике //В сборнике: Информационные технологии в науке и образовании материалы Международной научно-практической Интернет-конференции и IV Всероссийского семинара. Министерство образования и науки РФ, Южно-Российский государственный университет экономики и сервиса, Компания "Открытые технологии", Таганрогский технологический институт, Московский государственный университет пищевых производств, Кавминводский институт сервиса, Российская ассоциация пользователей Moodle; председатель редколлегии А. Э. Попов. 2010. С. 196-197.

## References:

1. Starichenko B. E. Professional'nyy standart i IKT-kompetentsii pedagoga // Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii. - 2015. - № 7. - С. 7-16. (In Russian).
2. Model' komp'yuternogo obucheniya [Elektronnyy resurs]. URL: <https://megaobuchalka.ru/2/25976.html>. (In Russian).
3. Shevchenko G.I., Kulikova T.A., Rybakova A.A. Metodika obucheniya i vospitaniya informatike. Uchebnoye posobiye. – Stavropol': Izd-vo CKFU, 2017. – 172 с (In Russian).
4. Danilov M. A. i dr. Didaktika sredney shkoly : Nekotoryye problemy sovremennoy didaktiki : ucheb. posobiye dlya stud. ped. in-tov / pod. red. M. A. Danilova i M. H. Skatkina. - M. : Prosveshcheniye, 2010. - 301 с. (In Russian).
5. Shevchenko G.I. Innovatsionnost' otechestvennogo obrazovaniya i novyye problemy pedagogicheskogo menedzhmenta //Standarty i monitoring v obrazovanii. 2012. № 6. S. 21-24. (In Russian).
6. Otkrytyy urok pervoye sentyabrya. [Elektronnyy resurs]. URL: <http://открытыйурок.рф/> (In Russian).
7. Novikov M. YU. Vozmozhnosti primeneniya mobil'nykh tekhnologiy v shkol'nom kurse informatiki // Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii. - 2017. - № 6. - С. 98-105/ (In Russian).

8. Shevchenko G.I. Innovatsii v upravlenii obucheniyem informatike //V sbornike: Informatsionnyye tekhnologii v nauke i obrazovanii materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy Internet-konferentsii i IV Vserossiyskogo seminara. Ministerstvo obrazovaniya i nauki RF, Yuzhno-Rossiyskiy gosudarstvennyy universitet ekonomiki i servisa, Kompaniya "Otkrytye tekhnologii", Taganrogskiy tekhnologicheskiy institut, Moskovskiy gosudarstvennyy universitet pishchevykh proizvodstv, Kavminvodskiy institut servisa, Rossiyskaya assotsiatsiya pol'zovateley Moodle; predsedatel' redkollegii A. E. Popov. 2010. S. 196-197. (In Russian).

# ГЕОГРАФИЧЕСКОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ

ФАДЕЕВА Е.А.

Россия, Нижегородский государственный педагогический университет  
имени Козьмы Минина

**Аннотация.** В данной статье подчеркивается важность развития эстетического воспитания с самого раннего детства. Статья посвящена особенностям эстетического воспитания у младших школьников.

**Ключевые слова.** Эстетическое воспитание, культура личности, географическое краеведение.

Развитие эстетического воспитания учащихся – одна из важнейших задач современного образования, поскольку эстетические ценности и отношения - стержневой, базовый элемент, необходимый для формирования культурной личности.

В современных психолого-педагогических исследованиях при определении сущности эстетического воспитания большое значение придается формированию эмоционально-чувственной сферы учащихся младшего школьного возраста. Через радость и наслаждение, получаемые ребенком от восприятия прекрасного в действительности и искусстве, осуществляется процесс эстетического воспитания, передача знаний и умений, которая «выливается» в собственную творческую деятельность младшего школьника. По мнению исследователей, эстетический интерес учащихся начальных классов связан с желанием ребенка творить что-либо новое и украшать окружающий его мир, исходя из собственного эмоционально-чувственного опыта и представлений о прекрасном.

Специфической особенностью процесса эстетического воспитания младших школьников является развитие у них способности эстетического восприятия предметов и явлений природы, окружающей действительности, жизни людей, родной страны; создание запаса эстетических впечатлений и представлений в наглядно-чувственно воспринимаемой и образно-понятийной формах. Накопление и эстетическое обобщение фактов, познание в образной форме закономерностей окружающего мира способствуют формированию как эстетической восприимчивости учащихся, так и воспитанию на ее основе эстетического вкуса.

На уроке географии закладываются предпосылки для формирования эмоционально-ценностного отношения к человеку, его жизни и здоровью, Родине, природе, труду, знаниям.

Человек, как субъект, должен обладать нравственной культурой личности, то есть он должен понимать и принимать установленные нормы и морали. Школьные годы – это период, когда особенно интенсивно происходит развитие и воспитание, становление личности. Это сенситивный период для развития интеллекта, пересмотра и отработки системы ценностей. Умение воспринимать красоты природы, искусства влечет за собой активизацию созидательных способностей школьника, например таких, как сохранять и умножать прекрасное в отношениях между людьми и природой. Это проявляется в желании эмоционально воспринимать окружающую действительность с точки зрения эстетического. Вследствие этого возникает потребность выразить свои чувства, нарисовав живописные пейзажи, создав уникальные литературные произведения и тому подобное. Разбуженное эстетическими ценностями творческое начало может обратиться на мир личный, внутренний [1].

Географическое краеведение представляет огромный потенциал для развития у учащихся эстетического отношения к миру. Эстетическое воспитание является результатом целенаправленных эстетических воздействий на школьника, осуществляемых в единстве процессов обучения, воспитания и развития. Именно поэтому нами был разработан элективный курс по географическому краеведению «Я изучаю родной край», целью которого является получение базового уровня изучения

географии родного края и, безусловно, развитие эстетического воспитания.  
Основные задачи курса:

- Формирование речевой культуры;
- овладение методами географического познания, умение работать с различными источниками информации;
- дальнейшее развитие интереса школьников к предмету

В данной программе предусмотрено изучение 10 тем. Общее количество часов за год будет составлять 36 часов.

Таблица 1 - Учебно-тематический план элективного курса «Я изучаю родной край»

Название темы	Форма занятий	Форма контроля занятий
Введение. Географическое положение	Вводная лекция с элементами беседы.	Работа с контурной картой.
Рельеф.	Лекция с элементами беседы. Практикум «Рельеф края»	Синквейн Работа с картой.
Климат.	Лекция с элементами беседы. Практикум «Климат края». Работа с картой.	Задание «Особенности погоды по сезонам»
Поверхностные и подземные воды.	Лекция с элементами беседы. Самостоятельная работа с дополнительными источниками информации. Работа с картой.	Составление кроссворда «Озера и реки родного края». Работа с картой.
Растительность. Почвы.	Лекция с элементами беседы. Практикум «Изучаю почвенно-растительный покров».	Кроссворд. Сообщение об одном из лекарственных растений родного края. Работа с картой.
Животный мир.	Лекция с элементами беседы. Практикум «Знакомство с лесными жителями Нижегородской области».	Таблица «Животные, занесенные в Красную книгу Нижегородской области».
Охраняемые природные территории родного края.	Лекция с элементами беседы. Практикум «Изучаю охраняемые природные территории родного края». Работа с картой.	Таблица «Местоположение охраняемых природных территорий». Задание. Выбрать одну из предложенных охраняемых природных территорий, которая на Ваш взгляд

Название темы	Форма занятий	Форма контроля занятий
		наиболее привлекательна с точки зрения эстетичности пейзажа. Почему?
Подведение итогов	Конференция «Я - краевед».	Защита творческих работ: «Наиболее привлекательная территория г. Нижнего Новгорода с точки зрения эстетичности пейзажа. Почему?»?

Таким образом, краеведческий подход в данном курсе способен привести в процесс обучения личный социальный опыт учащихся, то есть предполагает развитие системы ценностных отношений, в том числе и эстетического характера.

#### Список литературы:

1. Ветошкина И.Б. Краеведение в начальной школе – (из опыта работы), Первоуральск, 2009 г.
2. Г.А. Карцева, Игнатова Е. Ю. Эстетическое воспитания: сб. статей – Тамбов, 2013. -106-110 с.



# ДОКУМЕНТАЦИЯ МАРКЕРОВ КУЛЬТУРЫ В КОРПУСЕ ЭЛЕКТРОННОГО СЛОВАРЯ

Шихалиева С.Х.

Россия, Дагестанский научный центр РАН

**Аннотация.** Статья посвящена описанию культурологических маркеров электронного словаря. Цель описания маркеров электронного словаря – продемонстрировать посетителям сайта программную оболочку FLEx и развить форму хронологии культурологических маркеров текста. На первом этапе описания маркеров текста оценивалась потребность целевой аудитории. Морфемное членение компонентов электронного словаря рассматривается как средство выражения грамматических значений «слово↑ словосочетание\*текст».

**Ключевые слова:** документированный (национальный) язык, электронные ресурсы, лексика, текст, национальный словарь, компьютерная программа FLEx.

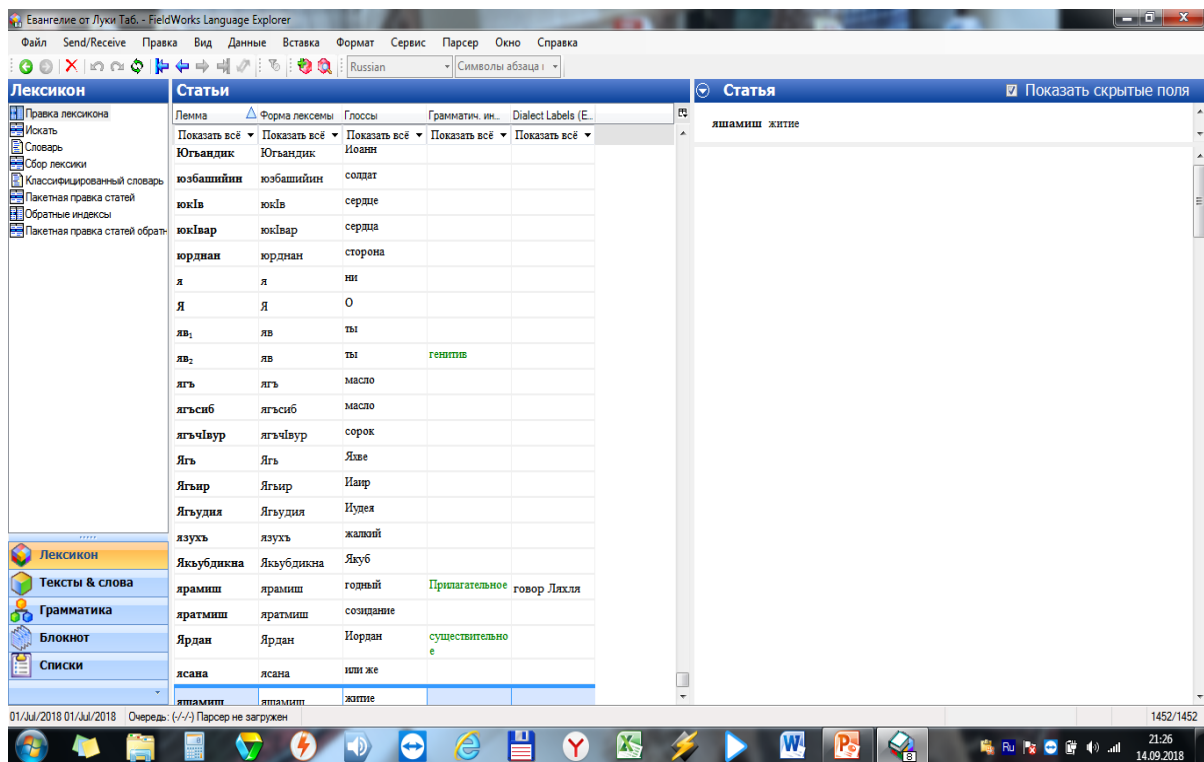
**Введение.** Прикладная значимость любого электронного ресурса образовательного учреждения определяется как хронология культурологических маркеров текста, как документации национального Словаря и разработки web-сайта. Морфемное членение компонентов электронного словаря рассматривается как средство выражения грамматических значений «слово↑ словосочетание\*текст». Размеченный разного рода информацией текст евангельской литературы на табасаранском языке включается в контент Словаря, который дает возможность читателю получить приобщение к качественному источнику. Впервые посетителям сайта табасаранского словаря предлагается лексикографический труд нового типа, в котором реализовано сочетание стереотипа текстов и электронного ресурса [3].

**Основная часть.** На первом этапе описания инструментов текста евангельской литературы оценивалась потребность целевой аудитории в ресурсе электронного Словаря. Второй этап описания инструментов текста основывался на разработке технического задания маркеров

художественного перевода – членение компонентов культурного стереотипа носителями национального языка [4, с.31].

См. Таблицу 1

Таблица 1 – Интерфейс Словаря



Далее методом упорядочения данных текста отмечаются глоссы, через файл – Upload to webonary – Submit представляются переводы в показателях электронного ресурса. Пошаговое распределение компонентов электронной информации подтверждает регистрацию словарных статей с инструментами - диалектное сообщество и диалектная личность.

Целевой и содержательный раздел документирования маркеров национального языка включает все, что касается сбора и анализа информации, необходимой для осмысления масштабов описания Корпуса электронных текстов. Такой принцип осмысления масштабов описания электронного Словаря позволяет получить объективную картину соотношения материалов различного типа (базы грамматических маркеров, лексических, текстуальных) [5, с. 12]. С помощью системы автоматического поиска маркируются образцы национального языка:

словоупотребления с маркерами грамматических, лексических и иных категорий [6]. Конвертирование Корпуса национального текста осуществляется пополнением лексикона текста

**Заключение.** Концепция описания Корпуса национального текста, прежде всего, определена в задачах научного задела некоммерческой web-страницы [www.tabasaran.webonary.org](http://www.tabasaran.webonary.org). В определении возлагаемых задач web-страницы включено глоссирование Корпуса (1200 слов табасаранского текста с русскими переводами). Каждый элемент данных Корпуса доступен как индивидуальный объект: любое действие пользователя (щелчок кнопкой мыши, перемещение мыши или нажатие клавиши клавиатуры) документируется как содержимое процедуры стандартного перевода. Описание web-сайт Словаря реализуется услугами творческих идей специалистов в области лингвистики.

#### **Список литературы:**

1. Алексеев М.Е. Русские переводы Библии как основа для перевода на языки народов России // Сб. статей в честь Марианны Беерли-Моор / Под редакцией А.С.Десницкого и Д.Кларка. М.: ИПБ, 2009. С.9-19.
2. Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. – М., 1972. 614 с.
3. Гасанова М.А., Шихалиева С.Х. Памятка к стилю «женского знака»: единицы лингвофольклорного моделирования // Вопросы когнитивной лингвистики. 2015. № 4 (45). С. 129-133.
4. Шакирова Л.З. Методика преподавания русского языка в национальной школе. – Ленинград, 1990. 416 с.
5. Шихалиева С.Х. Грамматические категории глагола табасаранского языка. – Махачкала, 2004. 170 с.
6. Шихалиева С.Х. Когнитивный анализ слов пространственного дейксиса в дагестанских языках // Международный конгресс по когнитивной лингвистике сборник материалов. – Тамбов. 2008. С. 234-236.
7. Шихалиева С.Х. Средства выражения семантики локализации в восточнолезгинских языках // Вопросы типологии русского и дагестанских языков. – Махачкала, 2008. С. 280-286.

# **РАЗДЕЛ 7.**

## **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

# ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА В ЗАГОРОДНОМ ДЕТСКОМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЦЕНТРЕ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

АНОСОВА Т.И.

Россия, КОСТРОМСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Аннотация.** В статье рассматривается необходимость организации летней педагогической практики как условия эффективности профессиональной подготовки бакалавров, определена цель и функции практики в детских загородных центрах, выделен ряд профессиональных компетенций, формируемы у бакалавров во время прохождения практики.

**Ключевые слова:** педагогическая практика; летняя педагогическая практика; профессиональные педагогические компетенции; Школа профессионального вожатого.

В связи с переходом отечественного высшего образования на европейскую модель обучения, базирующегося на принципах Болонского соглашения, в системе подготовки студентов произошли существенные изменения, которые связаны с увеличением объема самостоятельной работы бакалавра, что должно привести к повышению эффективности высшего образования. При повышении роли самостоятельной работы особую роль играет практическая деятельность – педагогическая практика, особенно, практика в загородных детских оздоровительных центрах, где бакалавры выступают в роли вожатых – педагогов во временном детском коллективе. Чаще всего в позиции вожатого детского оздоровительного лагеря выступают обучающиеся образовательных организаций высшего

образования, проходящие летнюю педагогическую практику, регламентируемую Федеральным государственным стандартом, который определяет её содержание для конкретных направлений подготовки (педагогическое образование, психолого-педагогическое образование и др.) [1].

В процессе изучения литературы, содержащей сведения о системе профессиональной практики в целом и летней педагогической практики в частности, был выявлен ряд противоречий, которые обуславливают выбор проблемы исследования: можно ли считать педагогическую практику в ЗДОЦ эффективным условием подготовки бакалавров к профессиональной деятельности?

Целью педагогической практики в ЗДОЦ является овладение специфическими профессиональными навыками и умениями работы с детьми и подростками в рамках деятельности временного детского коллектива [3]. Так как выпускники направлений подготовки педагогическое образование и психолого-педагогическое образование впоследствии становятся педагогами в постоянных детских объединениях, то именно эта практика помогает им получить, как это и указано в цели, специфические навыки и умения для работы с детскими коллективами. Данный вид практики, несомненно, важен, ведь невозможно научиться работать с детьми и подростками лишь теоретически во время учебных занятий.

Можно выделить следующие функции летней педагогической практики:

- а) планомерно-проектировочная: планирование педагогического процесса на определённый период времени, постановка и формулирование целей воспитательной работы, методически грамотное структурирование воспитательных мероприятий с использованием различных форм, приёмов, средств воспитания и обучения;
- б) образовательная: применение знаний и навыков, полученных на теоретических и практических занятиях в вузе, сначала в стандартных ситуациях, а затем в ситуациях, требующих творческого подхода;

- в) воспитательно-развивающая: приобретение педагогического опыта, формирующего профессионально-значимые качества личности и осознание этих качеств, понимание необходимости своей педагогической деятельности и готовности нести за неё ответственность;
- г) организаторская: овладение правилами организации деятельности, организации индивидуальной/групповой/коллективной работы;
- д) социально-коммуникативная: социализация, выстраивание коммуникации с детьми разных возрастов с учетом требований к речевому поведению педагога, в соответствии с речевым этикетом и нормами общения;
- е) диагностическая: формирование умения оценивать процесс и результаты деятельности каждого ребёнка в отдельности и коллектива в целом, определение причин возможных трудностей и путей их решения;
- ж) аналитическая: анализ практикантом своей собственной педагогической деятельности, выявление слабых и сильных сторон, удачных и неудачных решений, определение собственной готовности к работе с постоянным детским коллективом в образовательных организациях;
- з) эвристическая: творческий поиск методически грамотного решения в конкретных ситуациях.

Летняя педагогическая практика проводится по окончании второго курса у студентов 44.00.00 УГНП «Образование и педагогические науки» после прохождения ими курса Школы профессионального вожатого, организованной на базе Института педагогики и психологии Костромского государственного университета. Структура ШПВ включает в себя теоретический и практический блоки: для будущих вожатых лекции читают преподаватели-профессионалы, те, кто сами в своё время тоже были вожатыми, а придать теоретическим знаниям практический смысл помогают студенты – кураторы ШПВ [2]. Выходя на практику, каждый студент должен:

- а) знать основы вожатской деятельности;

- б) быть заинтересованным в работе с временным детским коллективом;
- в) владеть навыками организации практической деятельности в лагере: создание сценариев, ведение кружков и секций, организация дежурств, бытовые навыки и пр.;
- г) быть здоровым и вести здоровый образ жизни;
- д) иметь активную жизненную позицию и лидерские качества.

В ходе педагогической практики студент овладевает рядом необходимых умений: прогностические, организаторские, коммуникативные, исследовательские, психодиагностические, креативные. Кроме того, опытно-экспериментальная работа подтвердила, что у бакалавра формируется ряд общепрофессиональных и частных педагогических компетенций:

- а) психолого-педагогические: теоретические и практические навыки, такие как анализ психолого-педагогической литературы, передового опыта, овладение разнообразными формами и приёмами организации педагогического процесса, проведение психодиагностики, использование авторских методик работы с детским коллективом, разработка своих и др;
- б) личностные: формирование профессиональных качеств педагога, таких как тактичность, трудолюбие, толерантность, ответственность, выдержка, организаторские способности, способности к анализу и рефлексии и пр;
- в) коммуникативные: поддержка психологического климата в коллективе, организация общения с группой, личностью или коллективом детей/родителей/сотрудников/администрацией.

Таким образом, являясь важной частью образовательной программы бакалавриата, летняя педагогическая практика становится необходимым условием эффективной подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности.



### Список литературы:

1. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru> (Дата обращения: 30.01.2019).
2. Сомкина М.А. Опыт подготовки вожатых загородных детских центров (на примере реализации программы «школа профессионального вожатого» в костромском государственном университете) / М.А. Сомкина // Вестник КГУ. Серия Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 3. – С. 202-206.
3. Сомкина М.А. Система подготовки и сопровождения студентов в процессе прохождения профессиональной практики в загородных детских центрах [Электронный ресурс] / М.А. Сомкина // Материалы межрегиональной научно-практической конференции «Педагогическая практика студентов в системе профессиональной подготовки кадров» под. ред. Л.В. Байбородовой. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01008002025> (дата обращения: 16.01.2019).

# ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ "ИСТОРИЯ МОДЫ И ЭСТЕТИКА ОДЕЖДЫ"

БАДАШКЕЕВА М.Л.

РОССИЯ, ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности организации самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины и использования различных технологий, в том числе, кейс-стади и портфолио, в качестве контрольно-измерительных инструментов при проведении текущего и рубежного контроля. В результате автор делает вывод, что при перемещении аудиторной нагрузки в сторону самостоятельной работы, используя разработанные дистанционный курс и оценочные средства, результаты обучения сохраняются.

**Ключевые слова и фразы:** самостоятельная работа, кейс-технологии, кейс-стади, контролирующие кейсы, контроль знаний обучающихся, портфолио.

Вопросы формирования гардероба учителя периодически возникают в педагогическом сообществе. Достаточно много разработок можно найти в Интернете и других средствах массовой информации. Бери и используй. Но использовать массу рекомендаций не всегда реально, учитывая, что каждый педагог, как и любой человек, имеет свой "габитус". Большая советская энциклопедия определяет габитус или хабитус (лат. habitus — внешность, наружность) как внешний облик человека, его телосложение, конституция, осанка; наружный вид. Кроме того на выбор одежды влияют модные тенденции и личные пристрастия, которые очень часто превалируют над всеми направлениями. В процессе обучения будущих педагогов – учителей технологии, некоторые особенности выбора одежды

рассматриваются на дисциплинах, определяющих содержательный аспект подготовки, в частности на дисциплине "Конструирование и моделирование швейных изделий". Однако цели и задачи данной дисциплины не включают вопросы формирования гардероба человека с учетом его социальных запросов и, соответственно, возникает масса вопросов, требующих разрешения.

Данные опросов студентов последних курсов показали, что большинство будущих учителей вообще не задумываются над формированием своего гардероба, хотя в процессе педагогической практики неоднократно получали замечания по внешнему виду и одежде как от работодателей, так и руководителей практики. Больше сказать, аналогичные замечания высказывались даже со стороны школьников...

Введение в учебный план будущих учителей технологии дисциплины "История моды и эстетика одежды" предполагает ознакомление студентов с изменениями модных тенденций и стилевых решений в XX-XXI в.в., анализ внешности и выбор предметов гардероба в соответствии с условиями эксплуатации.

Результаты обучения дисциплине показали, что такой курс рекомендуется для всех будущих учителей, обучающихся на последних курсах педагогического вуза. В качестве основной проблемы данного учебного года следует отметить перемещение некоторого количества часов аудиторного времени на изучение дисциплины в сторону самостоятельной работы. Учитывая достаточно большой объем информации курса и требуемого воспроизведения результатов обучения, возникла необходимость в совершенствовании форм и методов самостоятельной работы. Кроме того, и современный рынок труда требует от человека умения самостоятельно приобретать и использовать на практике полученные знания, умения сотрудничать, общаться, адаптироваться к новым обстоятельствам, самостоятельно находить пути решения жизненных проблем [2].

Самостоятельная работа – это разнообразные виды индивидуальной и коллективной учебной деятельности студента, направленные на

достижение намеченных дидактических целей, которые выполняются без непосредственного участия научно-педагогического персонала, но по его заданию во время, свободное от обязательных для посещения учебных занятий [5]. Организовать самостоятельную работу студентов можно путем разработки дистанционного курса на основе системы электронной поддержки образовательных курсов ПГГПУ.

Усиление роли самостоятельной работы означает принципиально новую организацию учебно-воспитательного процесса в высших учебных заведениях. Он должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студентов способность к саморазвитию, творческому применению полученных знаний [2].

Учитывая название курса, его целесообразно разделить на два раздела, один из которых требует теоретический подход, а другой – практикоориентированный. Изучение первого раздела "История моды" есть смысл в большем объеме перевести в рамки самостоятельной работы и соответственно разрабатывать текущие оценочные средства и задания.

Одним из перспективных направлений в процессе обучения, реализующим формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций специалиста, являются кейс-технологии.

На основании анализа трудов ученых и опыта педагогов было выявлено, что кейс-технологии можно использовать как инструмент, позволяющий применить теоретические знания при решении практических задач [4].

В работе авторов Коновой Е.А. и Поллак Г.А. [3] представлена классификация и характеристика контролируемых кейсов – классического, учебного и итогового.

В классическом кейсе выполняется разбор конкретной ситуации и основной целью является приобретение компетенций или их контроль. Учебный кейс предусматривает контроль усвоения нового материала и степени сформированности общекультурных компетенций. Итоговый кейс используется как метрика оценки компетенций обучаемого, т.е. представляет комплексную картину уровня компетенций обучаемого за

счет объединения традиционных в обучении студентов контрольно-измерительных инструментов: проверка теоретических знаний путем ответов на теоретические вопросы, решение практических задач и тесты, в которых можно совместить проверку знания теоретических положений и умения решать задачи. Итоговый контролируемый кейс можно представить в двух вариантах: это либо оценка работы с обучающим кейсом, либо задание классического кейса типа «разбор случая».

В настоящий момент в качестве заданий текущего контроля на сайте предусмотрены составление глоссария, выполнение проверочной работы по моделям одежды различных этапов XX века, тестовый контроль и учебный кейс №1, включающий индивидуальную самостоятельную работу и, как результат, разработку интеллект-карты и презентации по выбранной студентом тематике. Выбор интеллект-карты в качестве формы текущего контроля был не случаен, так как данное средство обучения позволяет показать объем выполненной самостоятельной работы с информацией, ее структуру и связь элементов между собой. Интеллект-карта, подкрепленная презентацией, наглядно представляет ход исследования источников информации и может служить заменой традиционному реферату.

В процессе аудиторных занятий студенты представляют доклады по тематике учебного кейса №1, которые оцениваются экспертами из числа студентов и преподавателей по разработанным критериям.

Учитывая интенсивность самостоятельной работы по первому разделу, есть смысл изучать его с течением времени параллельно со вторым разделом и выполнением заданий, определенных в классическом кейсе №2. Как правило, практическое занятие начинается с нескольких (максимум 2-3-х) презентаций и докладов студентов, которые актуализируют особенности модных направлений какого-либо исторического периода, показывают образ педагога "тогда", связывая тенденции тех лет с современными трендами. Последующая практическая работа позволяет увидеть в деле применение различных методик анализа внешности, включая цветовой анализ, анализ линий и др. Смена деятельности позволяет студентам в рамках аудиторных занятий не уставать, активные формы работы приносят удовольствие от процесса познания, доказывая, что образование – не

всегда нудное занятие [1]. А дальше – опять самостоятельная работа, которую выполняют студенты на основе анализа своей внешности по подбору предметов одежды в гардероб педагога и презентация "Я - учитель" в виде фотогалереи. По желанию данную работу студенты выполняют индивидуально или в группах и защищают в рамках аудиторных занятий.

В целом, в качестве промежуточного оценочного средства по дисциплине целесообразно использовать портфолио как целевую подборку работ студента, раскрывающую его образовательные достижения по учебной дисциплине и освоение компетенций. Подборка работ выполняется в двух направлениях:

- самостоятельное выполнение заданий в электронном виде на сайте системы электронной поддержки образовательных курсов ПГГПУ в виде глоссария, проверочной работы, тестовых заданий, кейса №1;
- выполнение заданий текущего контроля в рамках аудиторных часов, т.е. доклад, практические работы 1-3 и защита презентации "Я-учитель" из кейса №2.

Портфолио представляется обучающимися на бумажном носителе в виде папки документов. Для подготовки портфолио необходимо предварительно ознакомиться с его назначением, содержанием, структурой и критериями оценки, которые размещены на сайте.

Представление результатов выполнения портфолио осуществляется в форме его защиты. Процедура защиты включает в себя:

- защита портфолио студентом;
- ответы на вопросы экспертной группы по существу представленных документов;
- обсуждение результатов защиты членами экспертной группы;
- доведение до студента выводов и рекомендаций экспертной группы.

Оценка результатов работы осуществляется на основе соотнесения полученных результатов с планируемыми результатами обучения по

дисциплине и установленными критериями оценивания сформированности закрепленных компетенций.

Таким образом, использование дистанционного курса на основе системы электронной поддержки образовательных курсов и современных интерактивных технологий обучения и контроля стимулируют обучающихся к самостоятельной работе и дают им возможность показать полученные теоретические и практические умения и навыки в комплексе. Получается, что результаты обучения остались неизменными при перемещении часов аудиторной нагрузки в сторону самостоятельной работы, а студенты показали новый подход к получению знаний, что говорит о формировании способностей к саморазвитию и творческому применению полученных знаний.

#### **Список литературы:**

1. Багапова, О.И. Игра как средство реализации системно-деятельностного подхода на уроках в начальной школе. – Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2015. № 4 (5). С. 257-258.
2. Грона, Н.В. Самостоятельная работа студентов как средство продуктивной подготовки к профессиональной деятельности. – Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2014. № 36. С. 53-57.
3. Конова, Е.А., Поллак, Г.А. Интерактивный метод оценки знаний на основе применения технологии CASE STUDY/Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2013. Т. 5. № 3. С. 93-97.
4. Никонова, Т.В. Роль современных технологий в формировании компетенций выпускников. Материалы краевой научно-практической конференции «Реализация профессионально-педагогических технологий при подготовке рабочих и специалистов для приоритетных отраслей экономики Пермского края» - Пермь: ПКИПКРО, 2010.с.3-6.
5. Об организации самостоятельной работы студентов (курсантов) в Национальном университете государственной налоговой службы Украины [Электронный ресурс] — Режим доступа: — Название с экрана (дата обращения 02.02.2018)

# К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО – ЦИФРОВОГО ПРОСТРАНСТВА

Липс Н.И., Хабибулина М.Б.

Россия, Челябинский педагогический колледж №2

**Аннотация.** В статье поднимается вопрос о профессиональной подготовке будущих специалистов в современной системе образования. Автором акцент ставится на создание информационно – цифрового образовательного пространства в учебном процессе как эффективного педагогического условия повышения профессиональных компетенций будущих специалистов.

**Ключевые слова:** информационные технологии, информационная культура, информационно – цифровое пространство, виртуальные презентации.

**Abstract.** The article raises the question of professional training of future specialists in the modern education system. The author focuses on the creation of information and digital educational space in the educational process as effective pedagogical conditions for improving the professional competence of future specialists.

**Keywords:** information technology, information culture, information and digital space, virtual presentations.

Проблема информатизации общества одна из острых проблем в современном мире. Мы видим насколько широко применяются во всех сферах человеческого бытия различные виды коммуникации. Это свидетельствует о возникновении единого мирового информационного образовательного пространства. Человек, погруженный в систему разно вариантных типов информационно коммуникативных технологий, которые переплетают все отрасли производства, вынужден приобрести соответствующий информационный опыт. Поэтому, становится очевидным,



решение проблемы, связанной в необходимости подготовки будущего специалиста, способного работать в современных, изменяющихся условиях. Речь должна идти об информационной грамотности тех, кто обучает и кого обучают. Несмотря на то, что вопрос о развитии процесса информационной коммуникации в потоке движущего общественного прогресса имел место для развернутого диалогового обсуждения среди педагогической общественности, но, как мы видим, он продолжает оставаться наиболее актуальным на сегодняшний день и должен являться для современного образования одним из основных направлений, связанного с формированием и развитием информационной культуры человека. Однако, при этом, мы констатируем, что в настоящее время наблюдается тенденция новых подходов к процессу информационной коммуникации в современном образовании, где остро стоит вопрос активного поиска новых образцов образования, «ориентированных на повышение уровня квалификации и профессионализма будущих специалистов, на удовлетворение потребностей общества в специалистах, способных применять разные формы ИКТ». Рассматривая проблему формирования информационной культуры будущего специалиста, как значимую в системе профессиональной подготовки, необходимо определить, что такое информационная культура и каким образом ее формирование может осуществляться в этом процессе (имеем в виду, в рамках профессиональной подготовки будущего специалиста образования).

Смысловое и лексическое значение феномена «информационная культура» исследуются в работах В.М. Монахова, М.И. Жалдака, В.Н. Каймина, В.Ю. Милитарева, Е.П. Смирнова, И.М. Яглома, Г.Г. Воробьева, С.Г. Антоновой, Э.П. Семенюка, В.А.Извозчикова, Г.А.Галицина. По мнению В.А.Извозчикова, культура может рассматриваться как информационная память народа, как шаг эволюции на пути накопления индивидуального опыта и передачи его индивиду в форме знаков, орудий и текстов, не зависящих от индивида. Таков подход к данному феномену разделяет и Г.А.Голицин. В данной интерпретации исследуемого феномена подчеркивается авторами связь культуры и информации как всеобъемлющей целостности в единстве ее понимания. В целом, как показывают результаты анализа современных исследований, посвященных

изучению сущности и лексическому значению понятия «информационная культура личности», в настоящее время нет единого контекста в раскрытие данной дефиниции («информационная культура личности»). Однако, из многообразия выдвинутых рядом ученых точек зрения на предмет данного феномена, на наш взгляд, можно выдвинуть два блока наиболее полно, отражающих сущность понятия «информационная культура личности»,

- культура информационного поведения и деятельности;
- информационно –цифровая, коммуникационная среда и компьютеризация.

Исходя из этого, возможна конкретизация данного понятия в контексте его уровневого показателя, в котором определен следующий ряд критериев: компьютерная и интернет грамотность; способность к поиску необходимой информации и ориентация в информационном потоке; умение сохранять информацию для повторного использования; стремление к освоению информационных технологий и их использованию. Учитывая последний показатель, а именно, «реализация возможностей ИКТ», мы считаем его важным показателем информационной культуры человека как будущего специалиста, поскольку необходима для решения задач профессиональной деятельности в современных условиях. ИКТ-компетентность, является критерием профессиональной пригодности, причем как для обучаемого, для которого «освоение ИКТ является залогом его будущего трудоустройства», так и для преподавателя, который должен владеть и применять различные формы ИКТ в учебном процессе, отягощенного продуктивностью результата самостоятельной исследовательской деятельности студентов, тем самым не допуская замещения мыслительной деятельности студентов автоматизированными процессами копирования и дублирования неосознанной информации. Значит повышение качества подготовки будущих специалистов будет зависеть от профессиональной компетентности педагога, от его умений по организации информационно – цифрового пространства в образовательном процессе. Следовательно, носителем информационной культуры педагог становится в том случае, если для этого будут определены необходимые условия. В этом плане мы рассматриваем общепринятые условия, которыми руководствуются

педагоги при решении задач профессиональной подготовки будущих специалистов:

- Соответствие образовательных содержаний тенденциям развития информационных технологий в конкретных областях.
- Реализация новых информационных технологий в условиях образовательного процесса.
- Создание перспектив развития у студентов профессиональных способностей в овладении средствами ИКТ и применения их в нестандартных ситуациях по профилю деятельности.
- Профессиональная подготовленность преподавателей-специалистов по внедрению информационно - коммуникативных технологий в учебный процесс.
- Наличие современной технической (компьютерной) базы как основы построения информационного образовательного пространства.

В рамках нашего профессионального образовательного учреждения главной целью является обеспечение будущих специалистов информационно – коммуникативными технологиями. В этом процессе главную роль играет каждый педагог, имеющий высокий уровень информационной грамотности. Для которых выражение В.Краевского: «Преподавателю слово дано не для того, чтобы усыплять свою мысль, а для того, чтобы будить чужую», становятся призывом к действию. Поэтому каждый из них становится участником интернет сообществ:

- [www.profobrazovanie.org](http://www.profobrazovanie.org) – сообщество «Профессионального образования»;
- [www.ped-kopilka.ru](http://www.ped-kopilka.ru) – учебно-методический кабинет;
- [www.openclass.ru](http://www.openclass.ru) – сообщество учителей «Открытый класс»;
- [www.it-n.ru](http://www.it-n.ru) – сеть творческих учителей;

Современному педагогу в области профессионального образования с достаточным уровнем информационной грамотности подвластно погрузить будущих специалистов в процесс овладения содержанием дисциплин, определенных Государственным образовательным стандартом, изучающих

закономерности информационных процессов. Это делает возможным интегрировать научное знание на основе междисциплинарных дисциплин.

Использование современных ИКТ в учебном процессе позволяет интегрировать учебные дисциплины, найти точки соприкосновения между общеобразовательными и специальными дисциплинами и, тем самым, осуществить интеграцию различных образовательных областей в их междисциплинарных связях. Таким образом, в поле зрения образования оказалась методологическая подготовка студента не только по каждой отдельной дисциплине, но и их интеграция с использованием ИКТ.

Рассматривая данные положения как прерогативу в создание образовательных полей профессионального образовательного учреждения, нами были определены основные линии к соответствующему уровню подготовки будущих специалистов по освоению основ информационной культуры:

- комплексное использование информационно-коммуникативных технологий в учебном процессе;
- создание педагогических условий погружения студентов в образовательно – информационно коммуникативный процесс:
  - алгоритм пошаговых действий при освоении компьютерной технологии;
  - создание информационно-цифрового образовательного пространства в учебном процессе;
  - нахождение способов решения профессионально значимых задач на основе компьютерной техники;
  - использование «маршрутных карт», метода проекта, интерактивных презентаций;
  - выполнение исследовательских работ с использованием средств ИКТ;
  - включение студентов в работу с поисковыми системами Yandex и Google, для уточнения категориального аппарата по заданной теме;

- применение программы моделирования пространства «AutoCAD» для построения сложных пространственных конструкций при выполнении проектных, исследовательских работ высокой степени сложности.
- включение в учебную программу прикладных курсов, ориентированных на предметную область и профессиональную среду деятельности специалиста;
- для реализации индивидуальных образовательных траекторий в учебных планах предусматриваются элективные дисциплины информационного цикла, учитывающие разные уровни компьютерной подготовки обучаемых и сферу будущих профессиональных интересов;
- сочетание в учебном процессе компьютерно - образовательных технологий с традиционными технологиями обучения студентов при поддержке современными техническими средствами.

Достигнутый уровень информационной культуры студенты показали при выполнении учебно – исследовательских работ. Так, был создан студентами по специальности «Информатика в начальной школе» проект учебного процесса в условиях начальной школы, который представлен в виде модуля, включающего ряд функционально взаимосвязанных узлов:

1. Организация учебной деятельности учащихся на уроках «Информатики»
2. Факультатив «Информатика вокруг нас»
3. Индивидуально – коррекционная работа с учащимися
4. Организация информационно - цифрового образовательного поля в системе  $S_1 \rightarrow O \leftarrow S_2$  отношений.

В данном случае, студенты проектируют индивидуальные и в групповые формы работы в информационно - цифровом образовательного поле с целью применения программы моделирования пространства «AutoCAD» для построения сложных пространственных конструкций и выбора рекламного продукта.

Указывая на использование презентаций в учебном процессе, мы наряду с традиционным типом (мультимедийные, видео презентации) в программе PowerPoint, которая может включать тематические видеозаписи и аудиозаписи, внедряли интерактивные, которые позволяли студентам выбирать способ изучения учебного материала, исходя из собственного индивидуального темпа работы, осуществлять виртуальный экскурс по разделам учебной программы в поиске нужной информации, если допускались пробелы в полученных знаниях. Интерактивная презентация — это совокупность оригинальной «дизайнерской» концепции с интуитивно понятным навигационным блоком. Такой тип презентации, применяемый в процессе учебной деятельности, позволяет повысить у обучаемых мотивацию к изучаемому явлению предметной области. В целом, следует констатировать проявление психотерапевтического эффекта использования данного типа презентаций в организации учебной деятельности обучаемых при созданном информационно – цифровом пространстве, который выражен следующими положениями:

- допущена адаптивность обучаемых к процессу решения учебно – исследовательских задач в соответствии с их потребностями, уровнем их подготовленности и индивидуальными возможностями;
- обеспечивает возможность погружения обучаемых в процесс самостоятельной работы при непосредственном руководстве учителя как консультанта, координатора;
- позволяет учителю при помощи компьютера контролировать учебные достижения обучаемых;
- доступна и полезна на разных типах учебных занятий в зависимости от дидактической цели урока.

Таким образом, современные информационные технологии являются основой процесса информатизации образования, реализация которого предполагает:

- улучшение качества обучения посредством более полного использования доступной информации;
- достижение необходимого уровня профессионализма в овладении средствами информатики и вычислительной техники;

- интеграцию различных видов деятельности (учебной, учебно-исследовательской, методической, научной, организационной) в рамках единой методологии, основанной на применении информационных технологий;
- подготовку участников образовательного процесса к жизнедеятельности в условиях информационного общества;

Внедрение информационной составляющей в практику профессиональной деятельности будущих специалистов обусловлено быть не только подготовленным специалистом в соответствии с полученной специальностью, но и быть способным адекватно реагировать на технические новации в сфере образования.

#### **Список литературы:**

1. Арутюнов, В.В. Защита информации [Текст]: учеб. - метод. пособие / В.В. Арутюнов. В.В. – М.: Либерия – Бибинформ, 2008. – 55с.
2. Беляева И.Н. Перспективы и возможности курса информатики на современном этапе [Текст]: // ИНФО, 2007. - № 4. - 254с.
3. Бешенков С.А., Гейн А.Г., Григорьев С.Г. Информатика и информационные технологии [Текст]: Учеб. Пособие для математических факультетов педвузов / Урал. Гос. Пед. Ун-т Екатеринбург, 2003. - 144 с.
4. Климова. Т.Е. Подготовка учителя к использованию новых информационных технологий в профессиональной деятельности [Текст]: метод. Пособие / Т.Е.Климова, Е.В. Федченко; М-во образования и науки Рос. Федерации, Магнитог. гос. Ун-т. – Магнитогорск: Изд-во Магниторг. Гос. Ун-та, 2006. -174с.

# **ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ВАЖНЕЙШАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Соколов А.В.

Россия, Талицкий лесотехнический колледж им. Н.И. Кузнецова

В нашем колледже осуществляется подготовка обучающихся по Программам подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ) и Программам подготовки высококвалифицированных рабочих и служащих (ППВРС). Сегодня основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированных специалистов, рабочих и служащих соответствующего уровня и профиля, конкурентного на рынке труда, свободно владеющего своей профессией, способного к эффективной работе по специальности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Современная практика показывает, что наиболее продуктивными и перспективными в профессиональном образовании являются технологии, позволяющие организовать учебный процесс с учётом профессиональной направленности обучения, а это требует от педагогов применения новых методов, приемов и форм работы. Одним из таких методов является практикоориентированное обучение. Работодатели хотят, чтобы будущий специалист обладал стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владел новыми технологиями, умел принимать самостоятельные решения и адаптироваться в профессиональной сфере, решать проблемы и работать в команде. В новых федеральных стандартах представлены не только дидактические единицы знаний, но и умения, практический опыт, профессиональные компетенции.



В Федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования по специальности 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений указано

5.2. Техник должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими видам деятельности:

**5.2.1. Участие в проектировании зданий и сооружений.**

ПК 1.1. Подбирать строительные конструкции и разрабатывать несложные узлы и детали конструктивных элементов зданий.

ПК 1.2. Разрабатывать архитектурно-строительные чертежи с использованием информационных технологий.

ПК 1.3. Выполнять несложные расчеты и конструирование строительных конструкций.

ПК 1.4. Участвовать в разработке проекта производства работ с применением информационных технологий.

**5.2.2. Выполнение технологических процессов при строительстве, эксплуатации и реконструкции строительных объектов.**

ПК 2.1. Организовывать и выполнять подготовительные работы на строительной площадке.

ПК 2.2. Организовывать и выполнять строительно-монтажные, ремонтные и работы по реконструкции строительных объектов.

ПК 2.3. Проводить оперативный учет объемов выполняемых работ и расхода материальных ресурсов.

ПК 2.4. Осуществлять мероприятия по контролю качества выполняемых работ.

**5.2.3. Организация деятельности структурных подразделений при выполнении строительного-монтажных работ, эксплуатации, ремонте и реконструкции зданий и сооружений.**

ПК 3.1. Осуществлять оперативное планирование деятельности структурных подразделений при проведении строительно-монтажных работ, текущего содержания и реконструкции строительных объектов.

ПК 3.2. Обеспечивать работу структурных подразделений при выполнении производственных задач.

ПК 3.3. Контролировать и оценивать деятельность структурных подразделений.

ПК 3.4. Обеспечивать соблюдения требований охраны труда, безопасности жизнедеятельности и защиту окружающей среды при выполнении строительно-монтажных и ремонтных работ и работ по реконструкции строительных объектов.

#### **5.2.4. Организация видов работ при эксплуатации и реконструкции строительных объектов.**

ПК 4.1. Принимать участие в диагностике технического состояния конструктивных элементов эксплуатируемых зданий.

ПК 4.2. Организовывать работу по технической эксплуатации зданий и сооружений.

ПК 4.3. Выполнять мероприятия по технической эксплуатации конструкций и инженерного оборудования зданий.

ПК 4.4. Осуществлять мероприятия по оценке технического состояния и реконструкции зданий.

#### **5.2.5. Выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих, должностям служащих.**

Согласно рекомендациям Министерства образования и Федерального Института Развития Образования каждое умение должно быть отработано в ходе выполнения практических занятий, в данный момент около 50% аудиторных часов отводится на выполнение практических занятий и лабораторных работ. Какие проблемы при этом возникают? Естественно, каждому преподавателю приходится перерабатывать рабочую программу

и вносить изменения по количеству практических работ, а также перерабатывать тематику работ. Введение обязательного требования, что каждый студент получает навыки работы по рабочим профессиям, является очень важным в подготовке квалифицированного специалиста среднего звена. Ведь если при обучении в колледже студенты своими руками научатся выполнять все необходимые трудовые операции, с которыми они встретятся в своей профессиональной деятельности, то при возникновении нестандартной ситуации на работе будет более оперативно найден правильный выход и принято более грамотное решение по устранению проблемы. Одним из условий профессиональной подготовки будущих специалистов является вовлечение их в активную познавательную деятельность и практическое использование полученных знаний. Практическая направленность обучения отслеживается и при проведении экзаменов квалификационных. Преподавателями колледжа разрабатываются комплекты контрольно-оценочных средств по модулям, куда входят аттестационные листы, заполняемые во время прохождения практик, образцы заданий для проведения квалификационного экзамена. Задания составлены таким образом, что охватывают все общие и профессиональные компетенции, прописанные в стандарте к данному профессиональному модулю. Результат экзаменов показывает, как учащиеся освоили определенный вид деятельности. Для проведения практик преподавателями и мастерами производственного обучения нашего колледжа разработаны рабочие программы учебных и производственных практик, в которых расписаны все виды работ с указанием количества часов, необходимых для их выполнения. Если на учебной практике рассматривались вопросы, связанные с отработкой умений и получением первичного практического опыта, то на производственную практику выносятся вопросы, связанные с приобретением практического опыта по конкретному виду деятельности. В ходе прохождения практики на каждого учащегося заполняется аттестационный лист, с указанием оценки, подтверждающей приобретение практического опыта по выполнению определенного вида работ. Специфика формирования профессиональных компетенций у студентов заключается в том, что усваиваются не «готовые знания», кем-то предложенные к

усвоению, а когда студент сам найдёт эти знания, сформирует понятия, необходимые для решения задач. На формирование профессиональных умений должны быть направлены и практические задания, которые выполняются как на практических занятиях, так и в качестве самостоятельных внеаудиторных работ. Для подготовки студентов к предстоящей трудовой деятельности важно развить у них интеллектуальные умения - аналитические, проектировочные, конструктивные, поэтому характер заданий на занятиях должен быть таким, чтобы студенты были поставлены перед необходимостью анализировать процессы, состояния, явления, проектировать на основе анализа свою деятельность, намечать конкретные пути решения той или иной практической задачи. В качестве методов практического обучения профессиональной деятельности используются анализ и решение производственных ситуационных задач, деловые игры. Умение анализировать, оценивать ситуацию и на основе этого принимать решения - неотъемлемое качество будущего специалиста. Поэтому анализ производственных ситуаций и решение ситуационных производственных позволяют формировать данные компетенции.

Заключение. Таким образом, практикоориентированное обучение является мощным механизмом в формировании профессиональных компетенций и, одновременно, набором требований, описывающих профессиональную деятельность. Практикоориентированное обучение способствует формированию конкурентоспособного специалиста, обладающего достаточным уровнем компетенций, способного быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям производственного процесса. В рамках практико-ориентированного подхода повышается эффективность обучения, благодаря повышению личностного статуса студента и практикоориентированному содержанию изучаемого материала; развивается интерес студентов к творчеству, позволяет им познать радость творческой деятельности. Студенты получают возможность творчески видеть проблемы и решать их в реальной, конкретной жизненной ситуации, стать более самостоятельными, мобильными, ответственными специалистами, востребованными на рынке труда. Практикоориентированное обучение позволит выпускать из колледжа

специалистов, более подготовленных к работе на предприятиях города и востребованных на рынке труда области и страны.

**Список литературы:**

1. Гараев В.М., Куликов С.И., Дурко Е.М. Принципы модульного обучения // Вестник образования. – 2013. - № 8. – С.30-33.
2. Пахомова Е.М. Модульно-рейтинговая система обучения как одна из развивающих технологий обучения. <http://www.tgc.ru>.
3. Пономарева Л.Н. Обзорный анализ применения модульного обучения в процессе профессиональной подготовки специалистов. <http://science.nstu.ru/hs/09>.
4. Калугина И.Ю. Образовательные возможности практико-ориентированного обучения учащихся / И.Ю. Калугина. - Екатеринбург, 2012
5. Скакун, В. А. Организация и методика профессионального обучения [Текст]: уч. пособие/ В. А. Скакун. - М.: ФОРУМ - ИНФРА-М, 2011.- 320 с.
6. Шуберт Ю. Ф., Андреещева Н. Н. Формирование у студентов профессиональных компетенций // Среднее профессиональное образование. – М., 2009. – № 12.
7. Якупова А. Р., Чернявская В. И. Компетентностная модель специалиста технического профиля // Научные исследования в образовании. Приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица». – М., 2009. – № 6.

# ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ КАК МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

ХОРОШЕВА И.А.

Россия, Коми-Пермяцкий политехнический техникум

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются личностные профессионально важные качества обучающихся, как одно из обязательных условий в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по профессии «Сварщик».

**Ключевые слова:** Инновации, нововведения, профессия, свойства и качества личности, диагностика, направления работы.

Начало третьего тысячелетия – это, по общему признанию, период глобальных инноваций во всех областях культуры, экономики, техники, общественной и социальной жизни, системы образования. Инновации преобразуют всю систему отношений человека с миром и с самим собой.

Инновационное образование ориентируется на создание готовности к быстро наступающим переменам в обществе, готовности к неопределенному будущему за счет развития способностей к творчеству, к разнообразным формам мышления и деятельности, а также способности к сотрудничеству с другими людьми.

В течение ряда лет учебные заведения живут в условиях модернизации образования, которая, по сути, представляет собой процесс внедрения инноваций. Особый статус приобретает инновационный процесс в связи с чемпионатным движением World Skills Russia [1]. При этом одним из наиболее значимых нововведений в работе педагога, мастера производственного обучения является ежегодный отбор и подготовка

обучающихся к участию в чемпионате «Молодые профессионалы World Skills Russia».

Опыт нашего трехкратного участия в региональном чемпионате «Молодые профессионалы World Skills Russia», проходящем в г. Перми с 2016 года по компетенции «Сварочные технологии», позволяет сделать вывод о том, что для демонстрации наиболее высокого уровня профессионализма каждому участнику необходимо обладать не только определенным объемом профессиональных знаний, умений, навыков, но и комплексом личностных качеств, которые обуславливают успешность в профессиональной деятельности и являются специфичными для той или иной профессии.

Одной из наиболее социально востребованных и престижных в настоящее время рабочих профессий, и вместе с тем, одним из наиболее сложных видов профессиональной деятельности, является профессия сварщика, в ходе реализации которой, сварщику необходимо обладать следующими психическими и психофизиологическими свойствами:

- точное, четкое и устойчивое зрительное восприятие, различие основных цветов, величины углов;
- высокая устойчивость и способность к адаптации зрительного анализатора;
- достаточно хорошие слуховые, обонятельные и осязательные анализаторы, хорошо развитый вестибулярный аппарат.

А так же социально-психологическими качествами, немаловажными для работников всех единичных квалификаций:

- склонность и готовность к выполнению сложных тяжелых сварочных работ, резки различных сталей, цветных металлов и сплавов (выносливость);
- ответственность за результаты своего труда и осознание его значимости;
- аккуратность, исполнительность, точность при выполнении технологического процесса;

- самообладание, стойкость при неудачах, готовность к проведению работ в условиях, близких к экспериментальным;
- способность к длительным работам в изолированном режиме с большими физическими нагрузками;
- необходимые навыки оптимальных деловых отношений в трудовых коллективах.

Перечень названных качеств (свойств личности) является своеобразным ориентиром для всех участников единого педагогического процесса, позволяющим создавать наиболее оптимальные условия развития (саморазвития) личностного потенциала обучающихся.

Неотъемлемым компонентом образовательного процесса является диагностика, с помощью которой определяется результат достижения поставленных целей на каждом этапе. Без диагностики невозможно эффективное управление педагогическим процессом.

Для определения психических и психофизиологических свойств личности можно воспользоваться данными из медицинской карты обучающегося, как обязательного документа при поступлении в учебное заведение (медицинские показания).

В дополнение к полученным медицинским данным такие способы, как психологическое тестирование, специальное задание на дом, деловая игра, личное интервью-собеседование, наблюдение дают возможность педагогу не только выявить первоначальный уровень сформированности социально-психологических качеств обучающегося, но и определить траекторию движения по целенаправленному формированию и развитию профессионально значимых качеств личности учащегося.

Важно отметить, что полученная диагностическая информация будет полезна не только педагогу, но и самому студенту, поскольку она позволит обучающемуся лучше узнать себя, определить свой путь саморазвития и самосовершенствования, поможет сориентироваться в правилах и требованиях выбранной профессии.



Независимо от вида деятельности преподавателю необходимо выстраивать работу в двух направлениях:

1. Специально организованная педагогическая работа со студентами – будущими сварщиками по формированию у них комплекса личностных профессионально значимых качеств на основе использования личностно-деятельностного подхода. Содержание образовательного процесса при этом подходе реализуется с помощью активных методов обучения, методами и приемами стимулирования познавательной активности, развития мышления (технология case-study, проблемно-поисковый метод, исследовательская и проектная деятельность, дебаты), использования образовательных ресурсов различного вида (печатных, Интернет, видео и др.), подготовки тематических сообщений, докладов, рефератов, тематических презентаций, тематических кроссвордов.

2. Внеаудиторная работа включает такие компоненты, как:

- а) профессиональное воспитание (мастер-классы; встречи с представителями будущей профессии; участие в выставках творческих работ; конкурсах профессионального мастерства);
- б) дополнительное образование (посещение творческой мастерской).

Формирование профессионально важных качеств личности по профессии «Сварщик» является обязательным условием в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования.

Правильное определение уровня сформированности личностных профессионально важных качеств обучающихся позволит облегчить выбор обучающихся при направлении их на различные конкурсы профессионального мастерства, выстроить процесс обучения с учетом формирования конкретных качеств, свойств личности, сделать процесс формирования личностных качеств более прозрачным, понятным и доступным.

Развитие профессиональной компетентности будущего работника - это развитие и самого педагога, формирование готовности его к принятию нового, развитие восприимчивости к педагогическим инновациям.

Исходя из современных условий образовательного процесса, можно определить пути развития профессиональной компетентности педагога: работа в методических объединениях, творческих группах; исследовательская деятельность; инновационная деятельность, освоение новых педагогических технологий; различные формы педагогической поддержки; активное участие в педагогических конкурсах и фестивалях; трансляция собственного педагогического опыта; использование ИКТ и др.

Но ни один из перечисленных способов не будет эффективным, если педагог сам не осознает необходимости повышения собственной профессиональной компетентности. Развивая профессиональные компетенции педагог повышает уровень своего профессионального мастерства, что наиболее продуктивно происходит в условиях инновационного образования. Эффективность инновационного образовательного процесса во многом зависит от роли педагога в данном процессе.

Систематически используя перечисленные выше направления работы по формированию профессионально важных свойств и качеств личности позволили в январе 2019 года занять первое место в региональном чемпионате молодые профессионалы World Skills Russia в Пермском крае.

#### **Список литературы:**

1. Приказ министерства образования и науки Пермского края №СЭД-26-01-04-929 от 23.11.2015 О проведении краевого чемпионата рабочих профессий в 2016 году.

# СУЩНОСТЬ ФЕНОМЕНА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ

Шишова Н.Г.

Россия, КОСТРОМСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Аннотация.** В рамках данной статьи рассматривается сущность профессиональной мотивации. Раскрывается понятие мотивации на основании отечественного и зарубежного опыта, предложенные разными авторами. Представлена значимость мотивации человека.

**Ключевые слова:** профессиональная мотивация, индивид, мотив, феномен.

Понятие мотивации прочно закрепилось в терминологии коучеров, психологов, экономистов, предпринимателей, управленцев различных отраслях деятельности. В связи с этим очевидным является то, что интерес к изучению феномена мотивации с психологической, педагогической, экономической, социологической точек зрения имеют как много общего, так и свои особенности. Все это обуславливает на общую канву размышлений о феномене профессиональной мотивации.

Термин мотивации является одним из наиболее изученных явлений современной действительности, изучаемых в рамках общепсихологического, психолого-социально-педагогического, экономического и социологического научного знания. Стоит отметить, что несмотря на большинство различных подходов, многими авторами профессиональная мотивация понимается как некая совокупность или система психологически разнородных факторов, обуславливающих поведение и деятельность человека.

В соответствии с анализом научной литературы мы можем сделать свой вывод о понятии мотивации. Под мотивацией нами понимается совокупность средств, побуждений к деятельности, вызывающих

активность к деятельности, процессам, обеспечивающим направленность индивида.

Различные подходы к пониманию профессиональной мотивации дополняют друг друга. Феномен профессиональной мотивации является стержнем, неким центральным ядром в процессе социального управления. Большинство компаний, организаций, предприятий и учреждений размышляют над вопросом о том, что следует предпринимать для того, чтобы получать стабильный, качественный и высокий уровень показателей работы своих сотрудников. В качестве цели является то, чтобы развивать мотивационный процесс и создавать комфортную рабочую среду, которые будут способствовать достижению работниками высоких результатов, соответствующих требованиям и ожиданиям руководителя.

Профессиональная мотивация является сложным процессом детерминации поведения и размышления индивида, его побуждения к поведению и деятельности под совокупностью воздействия внешних и внутренних факторов.

В научной дефиниции термин профессиональной мотивации включает два аспекта: объективный – он отражает воздействие влияния на человека окружающей среды внешнего мира, субъективный – связан с отличительными особенностями его восприятия и реакции на внешний мир.

Объективный и субъективный аспект находят свое отражение в понятиях мотивирование т.е. побуждение человека к некой деятельности при помощи внешних и внутренних факторов, и мотивации как психологического состояния, характеризующего готовность индивида к определенному действию и поведению.

В основе любого действия человека лежат его потребности, желания и ценности.

По мнению С.Л. Рубинштейна специфической особенностью человеческой деятельности является понимание того, что она (деятельность) сознательна и целенаправленна. Через такую деятельность индивид осуществляет свои

задумки, идеи, реализует их в реорганизуемом им действительности [3].

А. Адлер подчеркивает, что человек в своем желании к совершенствованию постоянно находится в движении к личностному и жизненно значимому целеполаганию [1].

В стремлении к совершенству индивиды сознательно планируют свои действия и определяют свою судьбу, создавая свой индивидуальный и неповторимый стиль поведения, формируя свой стиль жизни. И таким образом люди берут на себя ответственность за то, как они поступают, кем являются.

Последовательность непрерывного выбора и принятия решений на основе анализа, сравнения поведенческих альтернатив А. Адлер понимает, как профессиональную мотивацию личности.

А. Маслоу внес значительный вклад в понимание мотивации человека. Согласно теории А. Маслоу человек на протяжении всей своей жизни что-то постоянно желает. Как только мы достигаем своей цели, у нас появляется новая и т.д. Стоит отметить, что под понятием «желание» мы понимаем «потребность».

Главной значимостью теории «Иерархия потребностей А. Маслоу» стало то, что многие руководители стали обращать внимание мотивации сотрудников, исходя из анализа, какие виды потребностей являются необходимыми на данный момент для сотрудников наиболее значимыми.

Таким образом, под профессиональная мотивацией по А. Маслоу понимается совокупность потребностей, интересов, которые побуждают человека к профессиональной самореализации, профессиональной деятельности и самосовершенствованию. Профессиональная мотивация в данном случае является отражением внутренних движущих мотивов человека, его внутриличностной структуры и показывает мотивы к совершению определенной деятельности по достижению профессиональных целей.

Мотивация является важным аспектом в системе управления персоналом, выполняет базовую функцию менеджмента. Набор базовых профессиональных функций управления можно охарактеризовать так: планирование → организация → мотивация → контроль.

Важно отметить, что профессиональная мотивация является одной из множества функций управления. Все эти функции взаимодополняемы и взаимосвязаны, образуют единый циклический процесс. Все эти функции влияют на формирование профессиональной мотивации. Они определяют следующие характеристики: кто выполняет ту или иную работу; полномочия сотрудника при выполнении работы и обеспеченность ресурсами; уровень ответственности за выполняемую работу.

Основные факторы, влияющие на формирование профессиональной мотивации: результативность и удовлетворенность профессиональной деятельностью, потребности и ожидания, ценностные установки, условия рабочей среды. Эти факторы, в целом, можно разделить на: субъективные (те, которые взаимодействуют между собой) и объективные (реализация профессиональной мотивации, рабочая среда, условия, в которых формируется мотивация к рабочей деятельности).

К внутриличностным факторам мы относим: факторы, обусловленные особенностями индивида, характер потребностей, установки и ценностные ориентации. Все эти факторы, как мы отметили выше, находятся в тесном взаимодействии с факторами внешней среды, образуя сложную многоступенчатую мотивационную систему.

К средовым факторам относится: характер и особенности организации, учебного заведения, предприятия, в которых формируется и реализуется профессиональная мотивация в особенности от социально-экономического положения, политических условий и установок. В целом, это отношение к профессиональной деятельности и труду.

В отечественной научной литературе, по мнению Уткина Э.А., профессиональная мотивация – это состояние личности, определяющее степень активности и вектор действий человека в определенной ситуации [5]. Представляет интерес понятия «мотивация» Зайцева Г.Г. в данном

определении профессиональная мотивация понимается как побуждение к интенсивной деятельности личностей, групп, объединений, коллективов, связанное в стремлении удовлетворить конкретные потребности [2]. Сергеев А.М. считает, что профессиональная мотивация – это процесс, определенный необходимостью, которая сформировывает желание к действию или активности [4].

Анализируя данные определения российских исследователей мы можем сделать вывод о том, что мотив, побуждение характеризуются следующими составными элементами: деятельность и направленность.

Общую характеристику понятий процесса мотивации можно выразить в следующих синонимах: потребности, мотивы, стимулы, вознаграждение.

Таким образом, проанализировав подходы отечественных и зарубежных ученых к определению научного феномена «профессиональная мотивация» можно установить: определения мотивации так или иначе сходны в едином: под мотивацией понимаются источники будущего действия, побуждения, определяющие поведение индивидов. С одной стороны – мотив, навязанное извне, а с другой стороны это самостоятельное побуждение. Стоит обратить внимание, что поведение человека всегда мотивированно. Мотивировать сотрудников – обозначает коснуться их весомых интересов, актуализировать потребности в чем-либо. Профессиональная мотивация представляет собой сложный механизм от появления потребности, до ее удовлетворения.

#### **Список литературы:**

1. Анцупов А.Я., Ковалев В.В. Социально-психологическая оценка персонала. М.: Юнити-Дана, 2008.
2. Зайцев Г.Г., Управление кадрами на предприятии: персональный менеджмент / Г. Зайцев, С. Файбушевич. – СПб.: Питер, 2008.
3. Комарова Е. Мотивационная функция социального пакета: чем заинтересовать работника XXI века // Управление персоналом, 2010. № 8.
4. Сергеев, А.М. Организационное поведение: Тем, кто избрал профессию менеджера: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. Образования / А.М. Сергеев. - 4-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2012.
5. Уткин Э.А., Мотивационный менеджмент: учебник / Э.А. Уткин. – М.: ЭКМОС, 2007.

Научное издание

Под ред. доц. О.В.Харитоновой

# **Педагогика, психология, общество – 2019: 1 сессия**

Сборник статей IV Международной научно-практической конференции

Россия, Москва, 10 февраля 2019 г.

Верстка: Анна Васильева

Дизайн: Мелисса Ченинг

Подписано к исп. 20.02.2019 г.

Электрон. текст. дан. (1 файл 1,6 Мб).

1 эл. опт. диск (CD-ROM). Тираж 500 экз.

Заказ МКП-2019-С1

Москва, РусАльянс Сова

e-mail: izdatel@sowa-ru.com