



**МОЛОДЕЖЬ И ГОСУДАРСТВО:  
НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ, СОЦИАЛЬНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ  
АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

ТВЕРЬ 2017

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Тверской государственный университет»

**Молодежь и государство: научно-  
методологические, социально-педагогические и  
психологические аспекты развития современного  
образования**

Международный и российский опыт

Сборник трудов VII Всероссийской научно-практической  
конференции с международным участием  
с 23 октября по 30 октября 2017 г.

ТВЕРЬ 2017

УДК 37 (082)

ББК Ч 40я431

М 75

Редакционная коллегия:

кандидат психологических наук, доцент М.А. Крылова (отв. редактор),

кандидат психологических наук, доцент С.А. Травина

**М 75 Молодежь и государство: научно-методологические, социально-педагогические и психологические аспекты развития современного образования.** Международный и российский опыт: сб. тр. VII Всероссийской научно-практ. конференции с междунар. участием, с 23 октября по 30 октября 2017 г., Тверь / ред. кол.: М.А. Крылова (отв. ред.). – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2017. – 157 с.

Сборник трудов конференции посвящен актуальным научно-методологическим, социально-педагогическим и психологическим вопросам развития современного образования в России, Казахстане, Беларуси. Издание предназначено для преподавателей вузов, учителей, аспирантов, студентов, специалистов, деятельность которых связана с указанной проблематикой.

УДК 37 (082)

ББК Ч 40я431

© Авторы статей, 2017

© Тверской государственный университет, 2017

## Предисловие

Раскрытие инновационного потенциала нашего государства сейчас является одним из кардинальных направлений деятельности органов государственной власти и местного самоуправления. Несомненно, важное место в формировании и развитии данного потенциала играет российская молодежь, ведь ее деятельность скоро будет определять будущее страны. Развитие инновационного потенциала российской молодежи должно осуществляться комплексно, с учетом интересов не только государства и общества, но и самой молодежи.

Именно поэтому на кафедре педагогики и психологии начального образования (Институт педагогического образования и социальных технологий) Тверского государственного университета родилась идея проведения ежегодной Всероссийской научно-практической конференции с международным участием для регулярного обмена научными идеями, методическими находками и инновационным опытом обучения и воспитания педагогов разных стран. В 2017 году эта конференция стала седьмой.

Настоящий сборник включает статьи участников конференции 2017 года, объединенные по семи направлениям работы конференции:

1. Проблемы адаптации современной учащейся и студенческой молодежи в условиях реформирования системы образования
2. Молодежные движения и организации
3. Проблемы и перспективы инклюзивного образования молодежи
4. Методы практико-ориентированной подготовки молодежи к учебной и профессиональной деятельности
5. Проблемы, перспективы, технологии работы с одаренной молодежью в современной системе образования
6. Современная языковая среда и молодежь
7. Духовно-нравственный потенциал, ценностные ориентиры и отношения современной молодежи

Интересные материалы, замечательные статьи и полезные результаты исследований представлены авторами из городов Республики Беларусь (г.Гомель, г.Гродно), Российской Федерации (г.Армавир, г.Тверь, г.Ржев, г.Торжок), Республики Казахстан (г.Актобе).

Редакционная коллегия благодарит всех участников конференции, надеется на плодотворное сотрудничество в дальнейшем, расширение тематики обсуждений и географии участников.

*Редакционная коллегия*

## **ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В РАМКАХ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПРОГРАММЫ «КУРС В БУДУЩЕЕ: ДУХОВНОЕ ОБНОВЛЕНИЕ»**

**Г.Б.Абаева**

Казахско-Русский Международный университет  
Республика Казахстан, г.Актобе

В статье обсуждаются основные направления государственной политики Казахстана «Курс в будущее: духовное обновление». Рассматриваются пути ее реализации в Казахско - Русском университете по патриотическому воспитанию молодежи.

**Ключевые слова:** молодежь, духовные и культурные ценности, модернизация общественного сознания.

Проблема нравственного образования и воспитания, согласно Конституции РК, – это проблема государственная. Постановка проблем нравственности и внимание к ним в мире сегодня исключительно актуальны.

Независимый Казахстан на глазах всего мира давно сформировался как светское государство. На сегодняшний день очень важно, чтобы наше сильное государство, не останавливаясь, стремительно развивалось вперед.

12 апреля 2017 года была опубликована статья Главы Государства Казахстана, направленная на модернизацию общественного сознания. Сохранить и приумножить духовные и культурные ценности — вот основная цель работы по программной статье президента «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» («Курс в будущее: духовное обновление»).

Обращение, представленное Президентом страны Нурсултаном Абишевичем Назарбаевым в первую очередь было адресовано молодежи. Сегодня, глядя на происходящие политические, макроэкономические процессы, как никогда важна духовная составляющая. Именно она придает силу, веру, нерушимость и незыблемость всех основ мировых цивилизаций. А для нашего молодого государства в этом и кроется основа всех основ. Давайте обзорно познакомимся с данной программой.

Казахстан вступил в новый исторический период.

Цель известна – войти в тридчатку развитых государств мира.

За годы Независимости нами был принят и реализован ряд крупных программ.

С 2004 года была реализована программа «Мәдени мұра» («Культурное наследие»), направленная на восстановление историко-культурных памятников и объектов на территории Казахстана.

В 2013 году мы приняли программу «Халық тарих толқынында», позволившую нам системно собрать и изучить документы из ведущих мировых архивов, посвященные истории нашей страны.

А сегодня мы должны приступить к более масштабной и фундаментальной работе.

Поэтому Президент решил поделиться своим видением того, как нам вместе сделать шаг навстречу будущему, изменить общественное сознание, чтобы стать единой Нацией сильных и ответственных людей.

В программе выделено несколько направлений модернизации сознания как общества в целом, так и каждого казахстанца:

### *1. Конкурентоспособность*

Сегодня не только отдельный человек, но и нация в целом имеет шанс на успех, только развивая свою конкурентоспособность.

Особенность завтрашнего дня в том, что именно конкурентоспособность человека, а не наличие минеральных ресурсов, становится фактором успеха нации.

Поэтому любому казахстанцу, как и нации в целом, необходимо обладать набором качеств, достойных XXI века. И среди безусловных предпосылок этого выступают такие факторы, как компьютерная грамотность, знание иностранных языков, культурная открытость.

Поэтому и программа «Цифровой Казахстан», и программа трехязычия, и программа культурного и конфессионального согласия – это часть подготовки нации (всех казахстанцев) к жизни в XXI веке. Это часть нашей конкурентоспособности.

### *2. Прагматизм*

На протяжении столетий наши предки сохранили уникальный экологически правильный уклад жизни, сохраняя среду обитания, ресурсы земли, очень прагматично и экономно расходуя ее ресурсы.

И только за несколько лет в середине прошлого века нерациональное использование ресурсов привело к исчезновению Аральского моря, превращению тысяч гектаров плодородных земель в зоны экологического бедствия. И это пример крайне не прагматичного отношения к окружающей среде. Так прежний национальный прагматизм обратился в расточительность.

На пути модернизации нам стоит вспомнить навыки предков. Прагматизм означает точное знание своих национальных и личных ресурсов, их экономное расходование, умение планировать свое будущее.

### *3. Сохранение национальной идентичности*

Само понятие духовной модернизации предполагает изменения в национальном сознании.

Наши национальные традиции и обычаи, язык и музыка, литература и свадебные обряды, – одним словом, национальный дух, должны вечно оставаться с нами.

Мудрость Абая, перо Ауэзова, проникновенные строки Джамбула, волшебные звуки Курмангазы, вечный зов аруаха – это только часть нашей духовной культуры.

Но модернизация состоит и в том, что ряд архаических и не вписывающихся в глобальный мир привычек и пристрастий нужно оставить в прошлом.

Это касается и такой особенности нашего сознания, как региональное разделение единой нации. Знать и гордиться историей своего края – дело нужное и полезное. Вот только забывать о гораздо большем – о принадлежности к единой и великой нации – нельзя.

#### *4. Культ знания*

Стремление к образованию всегда было характерно для нашего народа.

Многое было сделано за годы Независимости. Мы подготовили десятки тысяч молодых специалистов в лучших университетах мира. Начало, как известно, было положено программой «Болашак» еще в начале 90-х годов прошлого века. Мы создали ряд университетов очень высокого уровня, систему интеллектуальных школ и многое другое.

Поэтому Казахстан сегодня в числе самых передовых стран мира по доле бюджетных расходов на образование.

Каждый казахстанец должен понимать, что образование – самый фундаментальный фактор успеха в будущем. В системе приоритетов молодежи образование должно стоять первым номером.

#### *5. Эволюционное, а не революционное развитие Казахстана*

Каждый народ извлекает свои уроки из истории. А уроки XX века для нашего народа во многом трагические.

Во-первых, был сломан естественный путь национального развития и навязаны чуждые формы общественного устройства.

Во-вторых, нанесен страшный демографический удар по нации.

В-третьих, едва не были утрачены казахский язык и культура.

В-четвертых, территория Казахстана превратилась во многих регионах в территорию экологического бедствия.

XX век принес и немало позитивного Казахстану.

Это индустриализация, создание социальной и производственной инфраструктуры, формирование новой интеллигенции.

Серьезное переосмысление того, что происходит в мире, – это часть огромной мировоззренческой, идеологической работы, которую должны провести и общество в целом, и политические партии и движения, и система образования.



## 6. Открытость сознания

Открытость сознания – это готовность к переменам, способность перенимать чужой опыт, учиться у других. Открытость и восприимчивость к лучшим достижениям, а не заведомое отталкивание всего «не своего» – вот залог успеха и один из показателей открытого сознания.

План мероприятий по реализации программы:

*Во-первых, необходимо начать работу для поэтапного перехода казахского языка на латиницу.*

13 ноября 1940 года был принят Закон «О переводе казахской письменности с латинизированной на новый алфавит на основе русской графики». Таким образом, история изменения алфавита казахского языка определялась в основном конкретными политическими причинами. В декабре 2012 года в своем ежегодном Послании народу Казахстана «Казахстан-2050» Президент сказал: «Нам необходимо с 2025 года приступить к переводу нашего алфавита на латиницу. То есть к 2025 году делопроизводство, периодические издания, учебники и все остальное мы начинаем издавать на латинице».

В наших школах все дети изучают английский язык. Это – латиница. То есть для молодежи не будет проблем.

*Во-вторых, это проект «Новое гуманитарное знание. 100 новых учебников на казахском языке» по общественным и гуманитарным наукам.*

Мы должны создать условия для полноценного образования студентов по истории, политологии, социологии, философии, психологии, культурологии, филологии. Наша гуманитарная интеллигенция должна быть поддержана государством путем восстановления гуманитарных кафедр в вузах страны. Нам нужны не просто инженеры и медики, но и люди, хорошо понимающие современность и будущее.

*В-третьих, патриотизм начинается с любви к своей земле, к своему аулу, городу, региону, с любви к малой родине. Программа «Туган жер» предполагает серьезную краеведческую работу в сфере образования, экологии и благоустройства, изучение региональной истории, восстановление культурно – исторических памятников и культурных объектов местного масштаба. Мы можем быстро озеленить наши города, значительно помочь компьютеризации школ, поддержать региональные вузы, художественные фонды местных музеев и галерей и т. д.*

*В-четвертых, нам необходимо укрепить в сознании народа и другое – общенациональные святыни. Проект «Духовные святыни Казахстана», или, как говорят ученые, «Сакральная география Казахстана», создан для того, чтобы увязать в национальном сознании воедино комплекс памятников вокруг Улытау и мавзолея Кожы Ахмета Яссауи, древние памятники Тараза и захоронения Бекет – Ата, древние комплексы Восточного Казахстана и*



сакральные места Семиречья, и многие другие места. Все они образуют каркас нашей национальной идентичности.

*В-пятых, конкурентоспособность в современном мире и конкурентоспособность культур.* Речь идет о том, чтобы мир узнал нас не только по ресурсам нефти и крупным внешнеполитическим инициативам, но и по нашим культурным достижениям. С этой целью был разработан проект «100 новых лиц Казахстана». Рядом с нами столько выдающихся современников, которых породила эпоха Независимости.

Благодаря политике государства, достигнуто многое, и для того, чтобы войти в 30-ку развитых стран мира, необходимо преумножать духовное богатство. Президент страны нацеливает нас на сохранение исторического наследия, осознания целостности, идентичности, нерушимости нашего государства, которое создали и отстояли наши предки. И сегодня от каждого из нас требуется вносить посильный вклад в его дальнейшее развитие.

Государство и нация – не статичная конструкция, а живой развивающийся организм. Чтобы жить, нужно обладать способностью к осмысленной адаптации.

Новая глобальная реальность пришла без стука и разрешения ко всем – именно поэтому задачи модернизации стоят сегодня практически перед всеми странами.

Время не останавливается, а значит, модернизация, как и сама история, – продолжающийся процесс.

На новом разломе эпох у Казахстана есть уникальный исторический шанс через обновление и новые идеи самим построить свое лучшее будущее.

Казахстанцы, особенно молодое поколение, понимают важность предложения нашей модернизации.

В новой реальности внутреннее стремление к обновлению – это ключевой принцип нашего развития. Чтобы выжить, надо измениться. Тот, кто не сделает этого, будет занесен тяжелым песком истории.

Благодаря политике государства, достигнуто многое, и для того, чтобы войти в 30-ку развитых стран мира, необходимо преумножать духовное богатство. Президент страны нацеливает нас на сохранение исторического наследия, осознания целостности, идентичности, нерушимости нашего государства, которое создали и отстояли наши предки. И сегодня от каждого из нас требуется вносить посильный вклад в его дальнейшее развитие.

#### **Список литературы:**

1.Статья Главы государства "Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания  
<http://www.kazpravda.kz/articles/view/duhovnoe-vozhrozhdenie/>

2. Духовно-нравственное воспитание школьников: методический материал // Начальная школа. - 2006. - N 11. - с.45-57.
3. Духовные истоки воспитания. Альманах, №1, 2002 – М.: изд-во Моск. Патриархии, 2002- 160с.

**PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH WITHIN THE STATE PROGRAM  
"THE COURSE OF THE FUTURE: SPIRITUAL UPDATING"**

G.B.Abayeva  
Kazakh-Russian International University  
Republic of Kazakhstan, Aktobe

The main directions of the state policy of Kazakhstan "Course in the future: spiritual renewal" are discussed in the article. The ways of its realization in the Kazakh - Russian University on patriotic education of youth are considered.

*Key words:* youth, spiritual and cultural values, modernization of public consciousness.

*Об авторе:*

АБАЕВА Гульнар – кандидат педагогических наук, Актюбинский университет имени С. Баишева, Казахстан, г. Актобе, e-mail: [gulnar.abaeva@mail.ru](mailto:gulnar.abaeva@mail.ru)

УДК 159.955.1–057.87:316.36

**КРОСС-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ  
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СУПРУЖЕСКИХ РОЛЯХ И СЕМЕЙНЫХ  
УСТАНОВОК У СТУДЕНТОВ**

**Р.И. Абышова, Т.Г. Шатюк**  
Гомельский государственный университет имени Франциска  
Скорины, Республика Беларусь, г.Гомель

В статье представлены результаты исследования кросс-культурных особенностей взаимосвязи представлений о супружеских ролях и семейных установок у туркменских, белорусских и китайских студентов. На основе анализа результатов исследования можно сделать

вывод, что внутрисемейные отношения в Китае характеризуются тенденцией к эгалитаризации, в белорусских семьях, происходит разрушение традиционной культуры семьи, характера супружеских отношений. Для туркменской семьи традиционный уклад семейной жизни продолжает преобладать во внутреннем сознании людей.

**Ключевые слова:** семейные установки, семья, ролевая структура семьи, традиционная семья, эгалитарная семья.

Одной из важнейших характеристик семьи является как ее установки, так и ролевая структура. Именно в семье уже с малого возраста человек становится носителем традиций и привычек, социальных и нравственных ценностей той нации, к которой он принадлежит.

*Семейные установки* – это представления личности о браке и семье, что определяет состояние готовности к браку и поведение его в браке. Основными параметрами ролевой структуры семьи являются характер главенства, определяющего систему отношений власти и подчинения, то есть иерархическое строение семьи, и распределение ролей в соответствии с теми задачами, которые решает семья на данной стадии своего жизненного цикла. Ролевая структура семьи в значительной степени определяется ведущими семейными ценностями, иерархия которых развивается на протяжении жизненного цикла семьи, отражая изменение значимости ее функций [1, с.72-75].

Вышеизложенные теоретические аспекты актуализировали изучение семейных установок и представлений о супружеских ролях у туркменских, белорусских и китайских студентов (150 человек), обучающихся в Гомельском государственном университете имени Франциска Скорины, возраст респондентов составил от 17 до 26 лет.

Методическим инструментарием работы являются:

- опросник «Пословицы» (И.С. Клецина) [2, с.991];
- опросник «Ролевая структура семьи» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская) [3, с.120];
- методика «Ролевые ожидания и притязания в браке» (А.Н. Волкова) [4, с.110-116];
- опросник «Измерение установок в семейной паре» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская) [5, с.78-90].

С помощью опросника «Пословицы» были выявлены и подтверждены с помощью углового преобразования Фишера: подверженность юношей-туркмен, а также девушек-туркменок (по 80 % соответственно) традиционным представлениям о распределении ролей в семье. В белорусской выборке аналогичные взгляды присущи 60 % юношам и 50 % девушкам. В китайской выборке лишь 30 % юношей и 40 % девушек разделяют подобные взгляды, несмотря на то, что

белоруски и китайки взяли на себя выполнение функций по материальному обеспечению семьи, юноши не разделили с девушками поровну функции, связанные с домашним хозяйством. А респонденты-туркмены отметили склонность к традиционному, типичному, стереотипному варианту распределения внутрисемейных обязанностей, где все домашние обязанности строго делятся на «мужские» и «женские» и большую часть этих обязанностей выполняет жена, то есть девушки считают, что они должны уделять домашним делам и уходу за детьми времени в два-три раза больше, чем юноши.

Для изучения установок личности относительно распределения семейных ролей между мужчинами и женщинами, использовался опросник «Ролевая структура семьи». С помощью углового преобразования Фишера, были обнаружены следующие статистические различия у студентов разных национальностей по распределению семейных ролей между мужчинами и женщинами:

- *эмоциональный климат в семье*: реализация этой роли связана с активностью, направленной на решение личностных проблем партнера, – выслушать, выразить принятие, симпатию, помочь разобраться в проблеме, эмоционально поддержать. Так, юноши-туркмены (30 %) и туркменки (90 %), считают, что роль «психотерапевта» женщины выполняют лучше. Представители других национальностей считают, что эмоциональный климат в семье могут определять оба супруга;

- *организация развлечений*: эта роль включает в себя выдвижение различного рода инициатив в сфере досуга, а также активность, связанную с организацией выходов семьи в гости, в кино, с планированием и проведением отпуска и т. д. Студенты-китайцы (20 % девушек и 80 % юношей) предписывают данную роль женщинам, считая, что организацией развлечений должна заниматься жена;

- *организация семейной субкультуры*: реализация этой роли подразумевает активность, направленную на формирование у членов семьи определенных культурных ценностей, достаточно разнообразных интересов и увлечений. Так, студенты-китайцы (100 % девушек и 60 % юношей) возлагают эту роль на женщин.

По итогам проведенного исследования с помощью опросника «Измерение установок в семейной паре», который предназначен для определения взглядов испытуемых по наиболее значимым в семейном взаимодействии сферам жизни, были выявлены следующие статистически значимые результаты:

- *ориентация на совместную деятельность супругов во всех сферах жизни*: у 68 % туркменок в большей степени выражена ориентация на совместную деятельность супругов, чем у юношей-туркмен (36 %). Аналогичная картина у белорусских респондентов: для 64 % девушек также в большей степени выражена данная сфера

семейной жизни, чем у юношей (40 %). И только у юношей-китайцев (84 %) данная шкала более выражена, чем у китайнок (52 %);

- *запретность темы сексуальных отношений*: для юношей туркменской национальности сексуальная тема менее запретна (28 %), чем для девушек (80 %);

- *значимость роли детей в жизни человека*: для белорусских студентов девушек (80 %) более значима роль детей в семье, чем для юношей (48 %);

- *ориентация на традиционные представления о роли женщины*: так, у туркменских студентов традиционные представления о роли женщины, у белорусов же эти взгляды нетрадиционные, и только у китайских студентов имеются различия (64 %) юношей ориентированы на традиционные представления о роли женщины и только 12 % китайнок разделяют подобные представления с юношами;

- *бережливое отношение к деньгам*: девушки более бережливо относятся к деньгам: 80 % туркменок и 28 % юношей-туркмен и 80 % белорусок и 40 % юношей-белорусов отметили «денежную бережливость».

Для определения представлений испытуемых о значимости в семейной жизни сексуальных отношений, личной общности мужа и жены, родительских обязанностей, профессиональных интересов каждого из супругов, хозяйственно-бытового обслуживания, моральной и эмоциональной поддержки, внешней привлекательности партнера – была применена методика «Ролевые ожидания и притязания в браке». Значимыми для представителей различных этносов являются следующие шкалы:

- *интимно-сексуальная шкала* – шкала значимости сексуальных отношений в супружестве. Поскольку понимание ценности интимных отношений, как правило, формируется в процессе семейной жизни по мере достижения психосексуальной совместимости мужа и жены: для юношей-туркмен (76 %) данная сфера более значима, чем для девушек-туркменок (40 %);

- *шкала личностной идентификации с супругом(ой)* – шкала, отражающая установку на личностную идентификацию с брачным партнером: ожидание общности интересов, потребностей, ценностных ориентаций, способов время препровождения. Интересно, что значимость личностной идентификации для юношей-туркмен (40 %) ощутимо ниже, чем для девушек-туркменок (80 %). И только для 56 % китайнок данная шкала более значима, чем для юношей-китайцев (32 %). Но в целом можно предположить, что студенты-туркмены и китайцы ориентируются на так называемый супружеский тип семейной организации, в основе которого лежит ценностно-ориентационное единство брачных партнеров;

- *хозяйственно-бытовая шкала* – измеряет установку юношей и девушек на реализацию хозяйственно-бытовой функции семьи. Значимость указанной ценности для юношей-туркмен (60 %) несколько выше, чем для девушек (56 %). Это обусловлено тем, что у студентов туркменской национальности более традиционные представления о семье. Также, высокие результаты по данной шкале отметили только 24 % китайок и 48 % юношей-китайцев. Объясняется это тем, что в современной семье отношение к поведению мужа и жены становятся все менее жесткими;

- *эмоционально-психотерапевтическая шкала* – выражает установку на значимость эмоционально-психотерапевтической функции брака. Так, юноши-туркмены (40 %) в меньшей степени уделяют внимание психологическому климату в семье, оказанию эмоциональной и моральной поддержки, чем девушки-туркменки (88 %). Юноши-китайцы (68 %) и девушки (37 %) ориентированы на то, что роль эмоционального лидера в семье принадлежит женщинам. Указанная семейная ценность более значима для туркменок: они готовы взять инициативу на себя в создании в семье психологической атмосферы, которая способствует самовыражению личности, является источником моральной и эмоциональной поддержки друг другу.

Таким образом, исходя из вышеперечисленных результатов эмпирического исследования можно сделать следующие выводы: современные внутрисемейные отношения в *Китае* характеризуются тенденцией к эгалитаризации, и это отражается на представлениях молодых людей о распределении ролей в семье. Для современной молодежи Китая вступление в брак связано с любовью, в отличие от старых обычаев – с продолжением рода. Идеальной моделью семьи, соответствующей современному обществу, считается модель, основанная на принципах партнёрства и разделения функций внутри семьи при совместном принятии супругами важных решений. В современном обществе считается, что без любви и опеки невозможно существование гармоничной семьи и жизненного счастья. Не осуждаются сейчас и добрачные отношения, в том числе и половые связи, если раньше это массово осуждалось, то сейчас встречается не редко. Девушки ориентированы на равноправные отношения в семье, совместное ведение домашнего хозяйства и воспитание детей. Положение женщины в семье значительно изменилось. Получение образования, возможность иметь работу и обретение финансовой самостоятельности позволили женщине стать более свободной и независимой в семейных отношениях.

То же самое можно сказать и о белорусских семьях, где происходит разрушение традиционной культуры семьи, изменение уклада жизни семьи, общепринятых норм поведения, характера супружеских отношений, взаимоотношений между родителями и детьми:

- рост числа нуклеарных семей, исключение из жизнедеятельности семьи широкого круга кровных родственников;
- сегодня женщины занимаются не только хозяйством и воспитанием детей, но и приносят в дом деньги наряду с мужчинами;
- воспитанием детей занимаются оба супруга;
- изменение традиционных семейных ценностей и нравственных норм семейных отношений, смещение приоритетов личностных качеств, повлекшее за собой изменения в структуре и атмосфере семьи.

Традиционные представления об организации семейной жизни, месте индивида в семье в значительной степени трансформируются в сторону новых форм и ценностей: функции распределения семейного бюджета, участия в школьном воспитании, оказания помощи детям в подготовке школьных заданий, а также обеспечения семейного уюта, поддержания семейного «очага» на паритетных началах должны обеспечивать оба супруга при доминировании жены.

Для *туркменской* семьи характерны крепкость брачных уз, любовь к детям, несмотря на то, что в *Туркменистане* увеличилась роль женщины в семье: появилась возможность заниматься не только хозяйством и воспитанием детей, но и получать образование и работать, под натиском современности и обобщенности традиционный уклад семейной жизни продолжает преобладать во внутреннем сознании людей: глава семьи – старший мужчина, на них ложится основной груз забот о семье и о детях. Ему необходимо содержать всю семью, жену и своих детей, которые не должны ни в чем нуждаться, а женщины и дети обеспечивают надежный тыл. Из поколения в поколения это закладывалось и откладывалось в подсознательном отношении жителей Туркмении к образованию семьи и брака. Традиции, сохранившиеся по сей день, несут важную психологическую, экономическую, историческую, этническую важность их сохранности и развития.

### Список литературы

- 1 Петрякова, О.Л. Семейный образ жизни в системе ценностей поколений / О.Л. Петрякова // Социальная педагогика. – 2013. – № 6. – С. 72–75.
- 2 Даль, В.И. Пословицы русского народа: сборник / В.И. Даль; предисл. М. Шолохова, вступит. статья В. Чичерова. – Москва: Госиздат, 1957. – 991 с.



3 Алешина, Ю.Е. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений: спецпрактикум / Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская. – Москва: МГУ, 1987. – 120 с.

4 Волкова А.Н. Методические приемы диагностики супружеских затруднений / А.Н. Волкова // Вопросы психологии. – 1985. – №5. – С. 110–116.

5 Алешина, Ю.Е. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений: спецпрактикум / Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская. – Москва: МГУ, 1987. – С. 78–90.

## **CROSS-CULTURAL PECULIARITIES OF THE INTERDEPENDENCE OF REPRESENTATIONS ON THE SPOUSE ROLES AND FAMILY INSTALLATIONS OF STUDENTS**

**R.I. Abyshova, T.G. Shatyuk**

*Francisc Skorina Gomel State University, Republic of Belarus, Gomel*

The article presents the results of a study of the cross-cultural features of the interrelationship of representations about conjugal roles and family attitudes among Turkmen, Belarusian and Chinese students. Based on the analysis of the results of the study, it can be concluded that intra-family relations in China are characterized by a tendency toward egalitarianization, in Belarusian families, the traditional culture of the family, the nature of marital relations, is being destroyed. For the Turkmen family, the traditional way of family life continues to prevail in the inner consciousness of people.

**Key words:** *family attitudes, family, role structure of the family, traditional family, egalitarian family.*

*Сведения об авторах:*

АБЫШОВА Розалина Илдырым-кызы – магистрант УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», *e-mail: rozaabyshova@mail.ru*

ШАТЮК Татьяна Георгиевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной и педагогической психологии УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», *e-mail: tashageorg@gmail.com*

УДК 364.65(470.331)

## **ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВКУСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СВЕТЕ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ СОВРЕМЕННОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В ОБЛАСТИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

**Т.М. Александрова, О.В. Сусоева**

**ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Россия, Тверь**

Статья посвящена задачам формирования музыкального вкуса младших школьников в свете современной государственной политики художественно-эстетического воспитания молодежи. В

статье систематизированы теоретические положения формирования музыкального вкуса и выявлены компоненты ключевого понятия музыкальный вкус, выведены направления и подходы по его формированию.

**Ключевые понятия:** ФГОС НОО, художественно-эстетическое воспитание, музыкальная культура, эстетический вкус, музыкальный вкус, младший школьник.

Одним из направлений современной государственной политики в области образования является художественно-эстетическое воспитание молодежи. Образовательные требования современной политики определены в Законе Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» Перечни обязательных требований к образовательным организациям приведены в ФГОС. По требованиям стандарта, образовательные организации должны воспитывать гармоничную и высоконравственную, культурную личность. В свете ФГОС современная молодежь – это социально-возрастная группа, состоящая из личностей, которые гармонично развиты через познание культуры, умеют видеть культуру в себе, и себя в культуре, формируют эстетический идеал, развивают способность понимать искусство и оценивать его, умеют самореализоваться. Также в стандарте написано, что заниматься вышеперечисленным необходимо с начальной ступени образования.

Художественно-эстетическое воспитание является одной из главных предпосылок, повышающих культуру человека, стимулирующих его становление как духовной сущности. Это длительный и целенаправленный процесс воспитания у человека чувства прекрасного, формирование способности видеть красоту в искусстве и умение ее оценивать. Ю.Б. Боров считает, что, не занимаясь художественно-эстетическим воспитанием, не получится решить задачу развития современной личности [1]. И мы согласны с его мнением. Г.С. Лабновская, Д.Б. Лихачев, Н. И. Киященко выделяют в своих работах 3 задачи художественно-эстетического воспитания: накопление элементарных знаний и впечатлений, способность к эмоциональному восприятию прекрасного, потребность в эстетическом наслаждении. Все эти задачи решаются на уроках музыки в начальной школе.

Младший школьный возраст оказывает огромное влияние на развитие личности человека. В этом возрасте начинается формирование нравственного поведения и развитие общественной направленности человека. Вместе с расширением кругозора младшего школьника происходит накопление эстетического опыта. За всю начальную школу развивается трудолюбие, аккуратность, познавательный интерес, самоконтроль и т.д. Младший школьный возраст готовит ребенка к следующей возрастной ступени – подростковому периоду. Современное обучение и воспитание детей младшего школьного возраста ориентировано

на подрастающую личность, удовлетворяющую требованиям ФГОС, следовательно, на современную молодежь.

Эстетический вкус является частью художественно-эстетического воспитания. По мнению Ю. Б. Борева, «это система эстетических предпочтений и ориентаций, основанная на культуре личности и на творческой переработке эстетических впечатлений» [1]. Как отмечал Л. С. Выготский, младший школьник наиболее сензитивен в формировании эстетического вкуса, поэтому необходимо заниматься этим с начальной ступени образования [3]. Эстетический вкус тесно связан с музыкальным вкусом; последний, в свою очередь, является неотъемлемой частью музыкальной культуры личности [6] и залогом успешного формирования ее музыкальной грамотности [7] при условии реализации интегративного подхода [5].

Музыкальная культура – это важная часть художественно-эстетического воспитания. Как отмечают Е. Г. Милюгина и М. В. Гавва, «современная педагогика музыкального образования актуализирует гуманистическую идею формирования музыкальной культуры обучающихся в качестве неотъемлемой составляющей их духовной культуры. Эта идея успешно применяется в образовательных организациях многих городов России и за рубежом» [6, с. 246].

Формирование вкуса, в том числе и музыкального, является, по мнению Г. В. Агадиловой, важным этапом создания фундамента к познанию музыкальной культуры. Проблемами формирования музыкального вкуса занимались Б. М. Теплов, Н. В. Соколова, В. Н. Шацкая, Л. В. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко, Д. Б. Кабалевский, О. П. Радынова и др. Данному аспекту посвящены диссертации Р. И. Удаловой, С. М. Борисовой, И. В. Ефремовой, Л. Л. Бочкарева, И. А. Знаменской, Л. И. Разуткиной [9; 11].

И. В. Ефремова и Р. И. Удалова, считают, что музыкальный вкус — это качество личности, которое формируется при оценочном отношении человека к музыке [4; 10]. Более развернутое определение дает Л. И. Разуткина: «Музыкальный вкус – это одна из разновидностей художественного вкуса. Музыкальный вкус формирует систему музыкально-эстетических взглядов, предпочтений, оценочных суждений музыкального искусства» [9, с. 9].

Анализируя мнения по данной проблеме, мы вывели рабочее определение: музыкальный вкус — это индивидуальная способность человека, используя личный опыт, научиться последовательно развивать в себе любовь к музыке, мотивацию к познанию музыкальной культуры, оценивать музыкальные произведения искусства, способность расширять кругозор, самореализовываться через творчество. Исходя из данного

определения, мы вывели компоненты ключевого понятия: музыкальный опыт, мотивация, ценность, знание, деятельность.

Актуальность проблемы формирования музыкального вкуса заключается в изменении ценностных ориентаций современной молодежи, о чем пишет О. А. Буракова. Автор считает, что в наше время музыка зачастую воспринимается как шум. Ее можно услышать почти везде, люди слушают радио, МРЗ-плееры, телевидение, диски, знакомятся с музыкой через интернет, ходят на концерты, музыку мы слышим в магазинах, кафе, на телефонах, просто на улице и т.д. [2]. Вместе с такой доступностью музыки пришло ее обесценивание как искусства. Вместо творчества человек привык слышать шум, который он не принимает к сердцу; большая часть молодежи не умеет слушать музыку всерьез и понимать ее.

Исходя из выделенных нами компонентов ключевого понятия и учитывая отдельные положения работы Р.И. Удаловой, мы выделяем 5 направлений, по которым планируем вести работу по формированию музыкального вкуса:

1. Духовно-нравственное: духовное развитие, связанное с выбором произведений музыкального репертуара, формирование вкусовых предпочтений соответствующих нравственным ценностям. Идеальным проявлением является формирование музыкального эталона, что подтверждает духовную ориентацию человека;

2. Общекультурное: выявление знаний о музыке, формирование основ музыкальной культуры обучающихся как составляющей общественной культуры, формирование музыкально-эстетических потребностей;

3. Общеинтеллектуальное: развитие рефлексивных навыков, формирование оценочных суждений о музыке, музыкального восприятия;

4. Социальное: знакомство с шедеврами мирового музыкального искусства, формирование положительного отношения к ним;

5. Культурологическое: формирование интереса изучения музыкальной истории, формирование творческой деятельности;

В соответствии с этими направлениями мы выделили следующие подходы к формированию музыкального вкуса:

- эстетический: музыкальный вкус связан с эстетическим восприятием; умение воспринимать музыкальную культуру эмоционально и чувственно (духовно-нравственное направление);

- аксиологический: достаточный уровень музыкальных приоритетов, позволяющий оценить прекрасное в музыке (общеинтеллектуальное направление);

- философский: индивидуальное восприятие, жизненные принципы, анализ собственного поведения, формирование музыкальных потребностей (общекультурное направление);

- исторический: определенный уровень знаний истории музыкальной культуры, ее возникновение и развитие (культурологическое направление);
- социологический: соотнесение системы музыкального оценивания с социальным заказом общества (социальное направление).

Для того чтобы разрабатывать программу по формированию музыкального вкуса младших школьников во внеурочной деятельности, необходимо выявить критерии, выявляющие уровень сформированности ключевого понятия. Данные показатели описаны в работе Р.И. Удаловой: интерес к музыкальному искусству; художественная направленность выбора; музыкально-эстетическая оценка; нравственная направленность вкусовых предпочтений [11].

В связи с выделенными направлениями и подходами мы разрабатываем программу, реализуемую в кружковой деятельности. Программа рассчитана на период 1 учебного года, прохождение занятий 1 раз в неделю. Содержание направлено на знакомство обучающихся с эталонами музыкального искусства и разными стилями музыки с целью формирования музыкального вкуса младших школьников. Программа разрабатывается в соответствии с ФГОС НОО и рассчитана на учащихся 3 класса общеобразовательной школы.

Цель занятий — сформировать музыкальный вкус обучающихся как часть музыкальной культуры личности через знакомство с разными стилями музыки, эталонами музыкального искусства и раскрытие собственных способностей. В данную программу включены 5 блоков:

1. Знакомство с музыкальной культурой.
2. Для чего нужна музыка?
3. Какие бывают стили музыки и в чем их отличие?
4. Великая музыка великих людей.
5. Я творческая личность.

Из вышесказанного мы делаем вывод о том, что современная молодежь нуждается в формировании музыкального вкуса как части художественно-эстетического воспитания. Несомненно, заниматься формированием данных понятий необходимо с начальной школы, чтобы младший школьник вырос в современного человека воспитанного и высоконравственного, что и требует современная политика от образования. Для этого необходимы специальные программы, что убеждает нас в актуальности нашей цели и правильности выбранного пути.

#### **Список литературы**

1. Боров Ю.Б. Эстетика: в 2 т. Смоленск: Русич, 1997. Т. 1. 576 с
2. Буракова О.А. Воспитание музыкального вкуса у школьников в истории отечественной педагогики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Екатеринбург, 2000. 160 с.

3. Выготский Л.С. Собрание сочинений. М.: Педагогика, 2003. Т. 3. 316 с.
4. Ефремова И.В. Педагогические условия формирования музыкального вкуса учащихся 5-6 классов общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Елец, 2015. 202 с.
5. Милюгина Е.Г. Интеграция как педагогическое условие формирования музыкальной культуры младших школьников // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном мире: сборник трудов участников III Международной научно-практической конференции. М.: РУДН, 2017. С. 609-614.
6. Милюгина Е.Г., Гавва М.В. Формирование музыкальной культуры личности: методы и подходы // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сб. науч. тр. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2015. Вып. 14. С. 242–246.
7. Милюгина Е.Г., Королева М.Е. Понятие «музыкальная грамотность» в современных педагогических исследованиях // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сб. науч. тр. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2015. Вып. 14. С. 237-241.
8. Мозгот В.Г. Художественно-образовательные системы и музыкальное развитие современной студенческой молодежи (в условиях Адыгеи)//Мир образования - образование в мире. 2004. № 4. С. 149-158.
9. Разуткина Л.И. Формирование музыкального вкуса у школьников младшего и среднего возраста в детской школе искусств: дис. канд. пед. наук: Чебоксары, 2008. 188с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-muzykal>. ( дата обращения: 22.02.2017)
10. Удалова Р.И. Формирование основ музыкального вкуса младших школьников во внеурочной деятельности// Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2012. №9. С. 119–122.
11. Удалова Р.И. Педагогическая технология формирования основ музыкального вкуса младших школьников во внеурочной деятельности: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 2016. 278 с.

# FORMATION OF THE MUSICAL TASTE OF YOUNG SCHOOLCHILDREN IN THE LIGHT OF SOLVING THE PROBLEMS OF THE MODERN STATE POLICY OF THE ARTISTIC-AESTHETIC EDUCATION OF YOUTH

**T.M. Alexandrova, O.V. Susoeva**

The article is devoted to the tasks of forming musical taste of junior schoolchildren in the light of the modern state policy of artistic and aesthetic education of youth. The article systematizes the theoretical positions of the formation of musical taste and identifies the components of the key concept of musical taste, shows directions and approaches to its formation.

**Key concepts:** GEF NOU, artistic and aesthetic education, musical culture, aesthetic taste, musical taste, junior schoolchild.

*Сведения об авторах:*

Александрова Татьяна Михайловна, магистрант II курса Института педагогического образования ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь, email: [tania.univer2015@mail.ru](mailto:tania.univer2015@mail.ru)

Сусоева Ольга Валентиновна, кандидат психологических наук, доцент, почётный работник высшего профессионального образования, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

УДК 364.65(470.331)

## **ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ**

**Е. С. Воробьева**

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 33, Россия г. Тверь

В статье приводятся модели педагогического проектирования и их особенности. Рассматривается объект педагогического проектирования, отличия проектирования педагогических систем от других систем. Отражаются условия проектирования педагогической системы, этапы проектирования, логика проектирования, направления проектирования образовательных систем, уровни использования содержания педагогической системы.

***Ключевые слова:** проектирование, педагогическая система, педагогический процесс, логика педагогического процесса, образовательная программа, региональное содержание программы.*

Проектирование направлено на создание моделей планируемых (будущих) процессов и явлений. Компонентами проектной деятельности могут выступать конкретные модели или модули (функциональные узлы, объединяющие совокупность элементов, например, образовательной системы). [2, стр.175]

В теории педагогического проектирования выделяют прогностическую модель для оптимального распределения ресурсов и конкретизации целей; концептуальную модель, основанную на информационной базе данных и программе действий; инструментальную модель, с помощью которой можно подготовить средства исполнения и обучить преподавателей работе с педагогическими инструментами; модель мониторинга для создания механизмов обратной связи и способов корректировки возможных отклонений от планируемых результатов; рефлексивную модель, которая создается для выработки решений в случае возникновения неожиданных и непредвиденных результатов. [2, стр.175]

Объектом проектирования является педагогическая система как целостное единство иерархической системы целей образования и всех факторов педагогического процесса, способствующих достижению этих целей. Причем педагогические системы можно рассматривать на различных

уровнях: педагогическая система общеобразовательной или профессиональной образовательной программы, педагогическая система каждого конкретного преподавателя, педагогическая система отдельного предмета, раздела, темы, конкретного занятия и т.д. То есть мы имеем дело с иерархией педагогических систем, каждая педагогическая система нижележащего уровня является подсистемой педагогической системы вышележащего уровня. [1, стр.123]

Главное отличие проектирования любой педагогической системы заключается в том, чтобы, во-первых, самым детальным образом задать образовательные цели педагогической системы на диагностической основе. Это требование означает вполне определенное, однозначное описание целей, задание способов их выявления, измерения и оценки степени их реализации. Если требование диагностичности целей не выполнено, то цели не могут стать системообразующим компонентом для создания педагогической системы и соответственно ее проектирования. [2, стр.176]

Диагностическое задание образовательных целей становится возможным, если:

- детально проанализированы и четко определены все качества личности - включая знания, умения, навыки, приемы умственной деятельности и т.д., которые необходимо сформировать у учащихся в данной проектируемой педагогической системе: при этом их признаки настолько четко описаны, что они могут быть легко выявлены в поведении, деятельности, общении обучаемых;

- проявления этих признаков обладают категорией меры, т.е. они могут быть прямо или косвенно измерены. Выявление даже хорошо описанных свойств личности «на глазок» обречено на ошибки и заблуждения. Только специальные диагностирующие инструментарины способны показать объективную картину сформированности, развития тех или иных качеств личности обучаемых.

Во-вторых, проектирование педагогической системы предполагает возможность с помощью разработанных диагностических процедур проводить систематический, на каждом учебном занятии контроль и оценку достижения этих детально спроектированных образовательных целей.

В проекте разрабатываются конкретные воздействия на педагогический процесс, которые могут организовать конкретные люди. В связи с этим, несмотря на наличие общих в педагогике целей, каждый проект должен быть разработан относительно конкретных людей и конкретных условий. Конкретная адресность проекта – также один из принципов этой деятельности. [2, стр.177]

В проектировании процессов выделяется пять возможных этапов разработки проектов:



- а) разработка теоретического обоснования проекта
- б) разработка системы ситуаций, выраженных в моделях, реализация которых в определенной последовательности приводит к желаемым результатам;
- в) разработка инструментария: методов, приемов, способов воздействия и взаимодействия;
- г) создание пакета критериев и методов замера результатов;
- д) разработка этических норм поведения людей и правовых аспектов проектируемого процесса.

При проектировании развития образовательных систем специалистам Института управления образованием предлагается выделять пять этапов:

- а) диагностический – выявление проблемы и анализ ее актуальности;
- б) прогностический - разработка концепции и программ эксперимента или развития своего опыта, освоения чужого или научных разработок;
- в) организационный - создание всех необходимых условий для обеспечения развития процесса;
- г) практический - реализация программ, отслеживание процесса, результатов, корректировка условий, его обеспечивающих;
- д) обобщающий - обработка данных, их анализ, оформление. [2, стр.178-179]

Наиболее полную общую логику деятельности педагогического проектирования можно выделить следующим образом:

- 1) определение замысла начинается с анализа ситуации, выявления противоречий, определения проблем для решения, диагностики проблем, выбора идей решения, их согласования;
- 2) следующий этап – формулировка идеи, системы ценностных установок для разработки проекта, создание схемы или образа – эскиза проекта, выдвижение гипотез, определение целей проектирования в конкретных критериях, прогнозирование, разработка и оценка вариантов решения, выбор наиболее эффективных, определение системы методов проектирования, т.е. формулировка концепции проект;
- 3) разработка обобщенных моделей действий (стратегической программы управления реализацией проекта);
- 4) конкретизация задач, которые необходимо решить, определение и обоснование условий средств для достижения целей, разработка тактики действий и системы взаимодействий для реализации проектов, т.е. планировании реализации стратегий.

5) реализация проекта, на данном этапе реализуется непрерывная обратная связь, оценка процесса, доработка, корректировка:

6) оценка, анализ и обобщение результатов, определение дальнейших направлений деятельности:

7) оформление процесса и результатов проектирования в конкретных продуктах педагогического творчества: документах проекта, публикациях, сообщениях, докладах, защитах и т.д. [2, стр.180]

Одновременно с разработкой и реализацией проектов организуется экспертиза хода результатов проектирования.

Специалисты выделяют несколько направлений проектирования образовательных систем:

- психолого-педагогическое проектирование развития системы регионального образования (проектирование техники освоения человеческого опыта как системы образования человека) преимущественно под руководством Института педагогических инноваций РАО под руководством В.И.Слободчикова;

- управленческо-педагогическое направление проектирования получило наибольшее развитие в трудах сотрудников Института управления образованием РАО (В.С.Лазарев, А.М.Моисеев, М.М.Поташкин и др.);

- собственно педагогическое направление в проектировании развития региональных систем образования (в центре его внимания условия эффективности педагогического процесса и конструирование содержания форм взаимодействия его субъектов) наиболее рельефно было представлено в исследованиях Е.С.Зар-Бек и В.Е.Радионова;

- социально-педагогическое проектирование, в котором проявлялся ряд позитивных тенденций: переход к вероятностному прогнозированию, проектирование управления социально - педагогическим процессами по результату, отказ от разработки унифицированных рекомендаций по организации социальной педагогической деятельности. [3, стр154]

Работа, проводившаяся по линии научно-методологического обеспечения регионального управления образованием, позволила создать предпосылки для обновления подходов к практике социально-педагогического проектирования в новом, более широком его понимании, что и отразилось в программах «третьего поколения». [2, стр.196].

Характерными признаками программы является наличие в ней стратегических идей (оснований целеполагания), анализа ситуации и обоснования целей, способов разрешения проблемных ситуаций, возникающих при реализации программных целей.[1, стр.89]

Принципиально важной чертой образовательной программы является ее открытый характер, т.е. включение в нее новых позиций, сил, средств. Всякая открытая программа содержит в себе принципы организации взаимодействия социальных институтов, групп и форму связи между ними. [3, стр.127]

Конструирование регионального содержания должно опираться:

- на включение самостоятельных региональных систем образования в федеральную;
- выявление особенностей региона (природных, исторических, экономических, социальных);
- единство регионального образовательного пространства, построение на основе федерального и с учетом специфики региона (регионализации).

Выделяют уровни использования регионального содержания в педагогическом процессе региональных систем образования:

*1-й уровень – пассивный* (по отношению к конструированию региональных программ и курсов) – предполагает использование краеведческого принципа обучения.

*2-й уровень – эпизодический.* Изучение в единстве общезначимых научных знаний (федеральный компонент) и регионального содержания эпизодически подкрепляется внеклассной деятельностью.

*3-й уровень – моделирующий* - направлен на создание региональных школьных курсов различных предметных областей. Регионализация образования помогает человеку адаптироваться к жизни в данном регионе.

*4-й уровень – системно-моделирующий* - ориентирован на создание междисциплинарных, интегрированных комплексных региональных курсов, в котором все аспекты регионального содержания находятся во взаимосвязи и системе. [2, стр.206-207]

### Список литературы

1. Бондырева, С.К. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства: Избранные труды. – М: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЕК», 2003. с. 158.
2. Исламшин, Р.А. Андрагогика: историко-педагогический процесс и языковая личность XXI века: Учеб. пособие- М.: Издательство

Московского психолого-социального института; Воронеж:  
Издательство НПО «МОДЕК», 2005. с.286.

3. Сабаткоев, Р.Б. Единое образовательное пространство - важнейшая социально-педагогическая проблема //Изв. АПСН.- 2001. с.182.

## TECHNOLOGIES FOR DESIGNING EDUCATIONAL SYSTEMS

**E. S. Vorobyeva**

Municipal Budgetary Educational Institution Secondary School №. 33. Russia Tver

In the article the models of pedagogical designing and their features are given. The object of pedagogical design, the differences in designing pedagogical systems from other systems is considered. The conditions for designing the pedagogical system, the stages of design, the logic of design, the direction of designing educational systems, the levels of using the content of the pedagogical system are reflected.

**Keywords:** design, pedagogical system, pedagogical process, logic of pedagogical process, educational program, regional content of the program.

*Сведения об авторе.*

ВОРОБЬЕВА Евгения Сергеевна – учитель начальных классов МБОУ СОШ №33 г Твери, e-mail: [vorobieva.tver220178@yandex.ru](mailto:vorobieva.tver220178@yandex.ru)

УДК 374

## ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО СТРАЙКБОЛЬНОГО КЛУБА

**И.В. Герлах**

Армавирский государственный педагогический университет, Россия,  
г.Армавир

В статье раскрыта сущность понятий «военно-патриотический страйкбольный клуб», «воспитательный потенциал военно-патриотического страйкбольного клуба» и «личность члена военно-патриотического страйкбольного клуба». Представлены структура и содержание воспитательного процесса, реализуемого в рамках военно-патриотического страйкбольного клуба, занимающегося тренировками по стрельбе из страйкбольного оружия, организацией и проведением страйкбольных военно-спортивных игр, изучением военной истории России, критерии развития воспитательного потенциала военно-патриотического страйкбольного клуба, а также результаты практической деятельности Военно-патриотического страйкбольного клуба «Спектр» г. Лабинска Краснодарского края.

*Ключевые слова:* военно-патриотический страйкбольный клуб, воспитательный процесс, воспитательный потенциал, патриотическое воспитание, личность.

В Российской Федерации военно-патриотические клубы являются уникальным общественным явлением, появившимся как форма народной инициативы в ответ на рост негативных тенденций в вооружённых силах и в среде молодёжи. Их деятельность

осуществляется в порядке, предусмотренном Постановлением Правительства РФ от 24.07.2000 N 551 «О военно-патриотических молодёжных и детских объединениях» [1].

Выступая 5 апреля 201 г. на заседании организационного комитета "Победа", президент России В.В. Путин, отметил, что «только объединив усилия, консолидировав лучшие практики и инициативы, мы сможем вырастить поколения, которые знают свою страну, чувствуют сопричастность к ее судьбе, к ответственности за ее будущее. И главное - верят в нее» [5]. Военно-патриотические клубы эффективно осуществляют такую деятельность, соединяя в себе спортивную секцию, лучшие формы армейской подготовки и идейно-патриотическое воспитание. Все это объединяется высокой идеей воинского служения своему народу и стране, что, в конечном итоге, рождает в молодом человеке чувство жертвенной любви к Родине. Кроме того, среда военно-патриотического клуба воспитывает в молодом человеке чувство товарищества, коллективизма, трудовые навыки и основы экологического сознания.

Военно-патриотические молодёжные организации в России стали появляться в конце XIX веке, их развитие в разных формах продолжалось до настоящего времени. На протяжении всего периода своего существования эти организации показали себя как явление, имеющее особое общественное значение.

Военно-патриотический клуб является практически единственной формой неформального молодежного движения, пережившей эпоху 1980-х годов. Он не только выжил в ходе перманентного кризиса 1990-х годов, но и выказывает все основания стать одной из главных форм молодежного воспитания в нашей стране в ближайшем будущем.

Военно-патриотический клуб показал себя очень удачной формой молодежного воспитания, не имеющей аналогов в других странах. Сегодня пришло время самым тщательным образом изучить эту форму, обобщить многолетний опыт работы для того, чтобы придать делу развития военно-патриотического воспитания молодежи новый импульс.

Рассматривая военно-патриотический клуб как общественное явление, невозможно обойти стороной то огромное общественное значение, которое имеет подобная форма воспитания молодежи [3].

На юге России все большее распространение получают военно-патриотические страйкбольные клубы. Страйкбольные игры и мероприятия проводятся с использованием так называемой «мягкой пневматики», использующей пластиковые шарики калибром 6 или 8 мм, не содержащие цветных пигментов. Основной тип оружия — ЭПО

(электропневматическое оружие). В снаряжение игрока также обязательно входит защитная амуниция, в том числе защитные очки. Игрок без защитных очков, выдерживающих в упор попадание пластикового шарика, к участию в игре не допускается. В основном в игре участвуют две или более команд. Игра ведется на честность. Честность играющих является краеугольным камнем страйкбола, поскольку ответственность за соблюдение правил лежит на игроках. Суть игры заключается в командном выполнении поставленных сценарием задач с соблюдением правил игры [7].

*Достоинства страйкбола по сравнению с другими военными играми:*

1. Реальность оружия, (имеется в виду практически полное соответствие страйкбольного оружия, с действительным оружием).

2. Малое травматическое воздействие на игрока. В отличие от пейнтбола, где игрок должен быть защищен достаточно громоздкими доспехами, которые снижают подвижность, зрение и слух, игрок в страйкболе может ограничиться защитными приспособлениями для глаз, будь то легкие пластиковые очки или сетка-накомарник.

3. Неограниченный район для игры, которым может быть любой лес, поле, площадки для игр или городские условия (здания, стройки).

4. Относительная дешевизна и легкость боекомплекта (по сравнению с пейнтболом).

5. Принцип действия моделей позволяет вести огонь из любого положения оружия.

6. Минимальное воздействие на страйкбольное оружие климатических условий [8].

В Государственной программе "Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы" сказано о том, что необходимо содействовать развитию военно-патриотических и военно-исторических клубов, совершенствовать формы и механизмы социального партнерства образовательных организаций, учреждений культуры, молодежной политики, общественных и некоммерческих организаций по популяризации идей патриотизма [2].

В данный момент в России действует более 2500 молодежных военно-патриотических клубов. Конечно, все они обладают большой педагогической значимостью, вовлекая подростков и молодежь в позитивную деятельность, связанную с выполнением своего гражданского долга, способствуя формированию важных личностных качеств. Мы же предлагаем сосредоточить внимание на изучении и развитии воспитательного потенциала военно-патриотического страйкбольного клуба.

Приобщение молодёжи к данному виду военно-спортивных игр выступает в качестве военно-патриотической подготовки молодёжи к выполнению своего гражданского долга перед Родиной, способствует формированию патриотического мировоззрения и гражданского самосознания, развивает коммуникативные, интеллектуальные и физические способности, в том числе стратегическое и тактическое мышление, воспитывает ответственность, дисциплинированность, командный дух, формирует способность быстрого принятия решений, навыки владения оружием. Рассмотрим структуру и содержание воспитательного процесса, реализуемого в рамках военно-патриотического страйкбольного клуба, представленную в таблице 1.

Таблица 1

Структура и содержание воспитательного процесса,  
реализуемого в рамках военно-патриотического страйкбольного клуба

| Основные компоненты воспитательного процесса | Содержание компонентов воспитательного процесса военно-патриотического страйкбольного клуба                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Целевой компонент                            | <p><i>Цель работы клуба</i> - формирование патриотического мировоззрения и подготовки молодёжи к выполнению своего гражданского долга перед Родиной.</p> <p><i>Учебно-воспитательные задачи деятельности клуба:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• изучение современной военной истории России;</li> <li>• формирование личности молодого человека на основе творческого развития и самореализации, расширение кругозора и социальных функций участников клуба,</li> <li>• развитие внимания, стратегического и тактического мышления, физических и коммуникативных способностей;</li> <li>• воспитание дисциплинированности, ответственности, взаимопомощи;</li> <li>• знакомство воспитанников клуба с технологиями организации и проведения военно-спортивных игр и соревнований;</li> <li>• обучение воспитанников клуба стрельбе из страйкбольного оружия.</li> </ul> |
| Содержательный компонент                     | <p>Определяется возрастными и личностными потребностями членов клуба, реализуется в соответствии со Стратегией государственной молодёжной политики в Российской Федерации и Государственной программой "Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы".</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

|                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                            | Средства социально-культурной деятельности и общепедагогические средства, применяемые в воспитательной работе клуба: труд, игра, учение, общение, познание, разнообразные материальные объекты и предметы духовной культуры: музыка, литература и история, спорт и природа, видео и аудиоаппаратура, модели и реконструкции, символика и др.                                        |
| Операционно-деятельностный | Содержание деятельности клуба включает в себя: тренировки по стрельбе из страйкбольного оружия, организацию и проведение страйкбольных военно-спортивных игр, физкультурно-оздоровительные занятия, историко-культурные семинары, экскурсии, турпоходы, клубные торжества, субботники, общегородские праздники и мероприятия, выставки, показательные выступления, фестивали и т.п. |
| Аналитико-результативный   | Анализ результатов педагогической деятельности проводится регулярно и находит своё отражение в отчётах о деятельности клуба и разрабатываемых социально-педагогических проектах.                                                                                                                                                                                                    |

Реализацией воспитательных целей и задач, представленных в таблице 1, заняты, в первую очередь, руководитель, а также специалисты (педагоги, тренеры, мастера) и лидеры - члены организации. Эффективность воспитательной работы клуба зависит от того, насколько их действия скоординированы, согласованы, последовательны, направлены на достижение общей воспитательной цели.

Успешная работа клуба во многом зависит от существования сознательной дисциплины среди членов организации. Дисциплина – это форма достижения цели. Как показывает опыт деятельности клубов, работающих более 5 лет, сознательная дисциплина не может существовать сама по себе. Она всегда естественна и неизбежна лишь при выполнении какого-то важного дела, достижения значительной цели и оказывает влияние на весь ход работы и воспитания.

Таким образом, вопрос дисциплины неразрывно связан с формулированием целей и задач клуба. Его деятельность будет носить воспитательную направленность только в том случае, если:

- 1) клуб осуществляет общественно-полезную деятельность;
- 2) работа клуба изменяет жизнь людей к лучшему;
- 3) услуги клуба доступны для всех нуждающихся в них.

Каждое из направлений деятельности связано с целями клуба и способствует разностороннему развитию личности членов клуба,



позволяя раскрыть свои способности, совершенствоваться нравственно и физически, ощутить себя причастным к родной истории, нужным людям, делающим важное дело на благо общества.

Анализ планов учебно-воспитательной и организационно-творческой работы военно-патриотического страйкбольного клуба показал, что она включает в себя комплекс воспитательных мероприятий:

- беседы по темам: «Здоровый образ жизни», «Борьба с вредными привычками»;
- экскурсии краеведческие музеи и культурные центры;
- встречи с представителями военных профессий и историками;
- проведение мероприятий, направленных на сплочение коллектива: коллективное планирование работы клуба, совместные праздничные мероприятия, оказание взаимопомощи и т.п.

Воспитательный процесс может протекать с разной степенью эффективности. Многое зависит от того, насколько целеустремлённо и квалифицированно создаются благоприятные условия для оптимального и согласованного функционирования всех компонентов и звеньев воспитательного процесса.

С целью обеспечения наглядности педагогических процессов, протекающих в клубе, целесообразно обратиться к рассмотрению специфики педагогических взаимодействий субъектов воспитательной деятельности (родителей, тренеров, совета ВИК, руководителя, лидеров клуба), факторов, детерминирующих развитие личности в данном общественном объединении (учебно-воспитательной среды, субкультур, науки и искусства, национальных и возрастных особенностей, религиозных конфессий, СМИ, других общественных объединений и клубов).

Необходимо определить совокупность педагогических, организационных и психологических условий, обеспечивающих эффективность этого процесса. При рассмотрении специфики педагогической деятельности военно-патриотического страйкбольного клуба блок целеполагания является системообразующим, т.к. определяет специфику деятельности клуба. Для *воспитательного потенциала* военно-патриотического страйкбольного клуба характерны все компоненты, присущие педагогической системе: специфические для данного объединения цели, задачи, средства, формы и методы воспитательной работы организации, отражённые в Уставе клуба.

Конечным результатом воспитательного процесса, реализуемого в рамках военно-патриотического страйкбольного клуба, является личность молодого человека – члена клуба, сформированность её

положительных социально-значимых качеств. Представление о структуре и механизмах взаимодействия воспитательной среды военно-патриотического страйкбольного клуба позволяет целостно охарактеризовать его воспитательный процесс с учётом специфики взаимодействий и взаимосвязей, которые носят не явный характер. Этот учёт позволит улучшить воспитательный процесс и повысить педагогическую эффективность социально-культурной деятельности военно-патриотического страйкбольного клуба.

Центральное место, обуславливающее личностное развитие, занимает объект воспитательной работы - личность члена военно-патриотического страйкбольного клуба, которая рассматривается в контексте саморазвития в условиях организации и проявляется в самовыражении, самореализации, развитии самосознания, саморазвития, самоутверждения, самоопределения, саморегуляции, самовоспитания и самообучения. Именно личность определяет содержание педагогической деятельности клуба, направленной на сохранение и приумножение её духовного и физического здоровья.

Цель воспитательной работы военно-патриотического страйкбольного клуба - целенаправленное педагогическое воздействие на формирование социально-ценных качеств личности молодого человека, его патриотического и гражданского самосознания.

Всё вышесказанное позволило нам раскрыть сущность воспитательного потенциала военно-патриотического страйкбольного клуба, представляющего собой совокупность педагогических средств, форм и методов, реализация которых обеспечивает возможность целенаправленного педагогического воздействия на формирование социально-ценных качеств личности молодого человека, его патриотического и гражданского самосознания.

Говоря о положительных качествах личности, мы имеем в виду актуальные для современного процесса построения гражданского общества в России: патриотизм, интернационализм, веротерпимость, коммуникабельность, высокую нравственность, духовность, демократичность, стремление заниматься общественно полезной деятельностью, самосовершенствоваться и самореализовываться, быть высокоинтеллектуальной, творческой личностью. В этом наша позиция соответствует современной концепции гуманистического воспитания, сформулированной В.А. Сластёниным, И.Ф. Исаевым, Е.Н. Шияновым, о гармоничном развитии личности в условиях саморазвития и самореализации [6, с.285].

Структурные компоненты воспитательного потенциала военно-патриотического страйкбольного клуба можно выделить на основе ряда потенциалов коллектива, названных А.Н. Лутошкиным:

1) воспитательные возможности военно-патриотического страйкбольного клуба в настоящем и будущем: комплексное воздействие на формирование социально-значимых качеств личности подростков и молодёжи, путём реализации педагогически значимых программ и проектов;

2) нравственные нормы военно-патриотического страйкбольного клуба: понимание и принятие жизненных ценностей, таких как патриотизм, справедливость, нравственность, дружба, истина, долг, свобода, честь, верность; направленность на развитие таких социально-значимых качеств личности как ответственность, доброта, щедрость, уважение к людям, искренность, товарищество, ответственность, целеустремлённость, профессионализм и компетентность, самообладание, сильная воля, стремление к саморазвитию и др.;

3) сложившееся позитивное общественное мнение о деятельности военно-патриотического страйкбольного клуба, обеспечивающее поддержку воспитательной работы, реализуемой клубом – имидж клуба;

4) организаторско-управленческие ресурсы военно-патриотического страйкбольного клуба;

5) высокий уровень сплочённости членов военно-патриотического страйкбольного клуба;

6) система педагогического управления военно-патриотического страйкбольного клуба. Эти потенциалы выражаются в их "способности подключать дополнительные источники активности к действиям личностей, быть своеобразными "усилителями" деятельности людей в коллективах" [4, с. 46].

В свою очередь, критериями развития воспитательного потенциала военно-патриотического страйкбольного клуба выступают:

1) степень добровольности и осознанности принятия членами клуба участия в его работе;

2) качество отношений, возникающих между членами клуба;

3) соответствие действий руководителя клуба поставленным воспитательным целям и задачам;

4) соответствие уставных воспитательных целей и задач современной концепции гуманистического воспитания;

5) соответствие деятельности военно-патриотического страйкбольного клуба потребностям членов клуба, особенно в самореализации;

6) уровень доступности услуг, предоставляемых клуба, для всех нуждающихся в них;

7) уровень общественной значимости работы военно-патриотического страйкбольного клуба.

В качестве примера рассмотрим деятельность Военно-патриотического страйкбольного клуба «Спектр» г. Лабинска Краснодарского края, который был создан в 2014 году на базе МБУК «Лабинский культурный центр» (руководитель клуба - Шилов В.Э.). На данный момент в клубе состоят 20 человек в возрасте от 16 до 30 лет. Занятия в клубе проводятся 1 раз в неделю.

Нормативно-правовую основу работы клуба составляют:

- Государственная программа "Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы"

- Закон Краснодарского края от 30 декабря 2013 г. N 2867-КЗ «О патриотическом и духовно-нравственном воспитании в Краснодарском крае» (В ред. Закона Краснодарского края от 04.02.2014 г. № 2895-КЗ)

- Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 N 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики РФ на период до 2025 года».

Воспитательная работа проводится на тренировочных занятиях, играх, в свободное от тренировок время, индивидуально и в группе в форме бесед, лекций, культурных мероприятий, общественных поручений, участия и проведении общественных мероприятий, спортивно-показательных выступлений.

Задачи, решаемые в процессе воспитательной деятельности руководителя коллектива:

- 1) комплексное воздействие на формирование полезных социально-значимых качеств личности подростков и молодёжи, путём реализации педагогически значимых программ и проектов;

- 2) привитие воспитанникам нравственных норм: понимание и принятие жизненных ценностей, таких как патриотизм, справедливость, нравственность, дружба, истина, долг, свобода, честь, верность; направленность на развитие таких социально-значимых качеств личности как ответственность, доброта, щедрость, уважение к людям, искренность, товарищество, ответственность, целеустремлённость, самообладание, сильная воля, стремление к саморазвитию и др.;

- 3) повышение уровня знаний воспитанников о военной истории, традициях, культурных и духовных ценностях России, расширение их кругозора,

- 4) поддержка высокого уровня сплочённости членов клуба;

5) приобщение к здоровому образу жизни, профилактика вредных привычек, физическое развитие, формирование здоровых интересов и потребностей.

Воспитательная работа проводится в соответствии с планом, в процессе учебно-тренировочных занятий, соревнований, оздоровительно-туристских мероприятий, а также в свободное от занятий время.

Духовно-нравственное воспитание включает в себя формирование патриотизма, коллективизма, дружбы и товарищества, достоинства и чести, чувства долга и ответственности, дисциплинированности, скромности и требовательности к себе, культуры поведения.

Трудовое воспитание направлено на формирование трудолюбия (в том числе спортивного), стремления добиваться высокого качества труда, творческой активности и самостоятельности.

Основные воспитательные мероприятия:

- соревновательная деятельность воспитанников и ее анализ;
- проведение тематических праздников и иных мероприятий;
- встречи с историками, военными, казаками;
- беседы по гражданскому и патриотическому воспитанию молодежи, приобщению к истории России и Кубани;
- тематические диспуты и беседы;
- трудовые сборы, субботники.

Для успешной реализации воспитательного и учебно-тренировочного процесса руководитель привлекает к клубной работе специалистов Лабинского музея истории и краеведения имени Моисеенко Ф.И., казачьего общества, сотрудничает с казачьим военно-патриотическим клубом "Рассвет" при Петропавловском хуторском казачьем обществе Курганинского района.

В течение года в Клубе «Спектр» проводится не менее 47 занятий, включающих в себя:

- страйкбольные военно-тактические игры (тренировочные и ролевые);
- отработку тактического перемещения в помещениях, в лесу и на открытом пространстве, штурм лестничных пролётов;
- страйкбольные тактические маневры;
- лекции с практикумами «Пулемёты в страйкболе», «Страйкбольная снайперская винтовка Драгунова», «Страйкбольная снайперская винтовка М4», «Гранаты как вид страйкбольного оружия», «Маскировочный халат», «Страйкбольный ручной противотанковый

пулемёт», «Автомат Калашникова», «Применение приводов в зимнее время», «Стратегия победы»;

- стрельбы из страйкбольного оружия;
- Дни воинской славы России;
- показательные выступления.

Анализируя результаты учебно-воспитательной и социально-культурной деятельности военно-патриотического страйкбольного клуба «Спектр», мы можем говорить о том, что у воспитанников клуба наблюдаются:

- всестороннее укрепление здоровья, привитие устойчивого интереса к занятиям страйкболом, приобретение навыков здорового образа жизни;
- высокий уровень развития основных физических качеств;
- знание правил техники безопасности;
- получение воспитанниками клуба нового (уникального) социально-культурного опыта и практических навыков в сфере военно-спортивных страйкбольных игр;
- установление «связи поколений», приобщение воспитанников клуба к российской военной истории,
- повышение уровня знаний воспитанников клуба об истории, традициях, культурных и духовных ценностях России;
- расширение круга общения и социальных связей;
- проявление тактического и стратегического мышления, целеустремлённости, воли к победе, дисциплинированности, умения работать в команде, ответственности, взаимовыручки.

Следовательно, происходит не только реализация, но и развитие воспитательного потенциала военно-патриотического страйкбольного клуба.

#### **Список литературы:**

1. Военно-патриотический клуб [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

[https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%BE%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%BE-%D0%BF%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9\\_%D0%BA%D0%BB%D1%83%D0%B1](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%BE%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%BE-%D0%BF%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%BA%D0%BB%D1%83%D0%B1)

2. Государственная программа "Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/21341/>.

3. Кравченко А. Военно-патриотический клуб как общественное явление [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rusobschina.ru/2010-11-06-12-04-09/599-2010-11-17-11-23-06>

4. Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. – М.: Педагогика, 1988. – 128 с.

5. Путин В.: Патриотическое воспитание должно стать органичной частью жизни нашего общества [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.1tv.ru/news/2016-04-05/299813-v\\_putin\\_patrioticheskoe\\_vospitanie\\_dolzno\\_stat\\_organichnoy\\_chastyu\\_zhizni\\_nashego\\_obschestva](https://www.1tv.ru/news/2016-04-05/299813-v_putin_patrioticheskoe_vospitanie_dolzno_stat_organichnoy_chastyu_zhizni_nashego_obschestva)

6. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

7. Страйкбол [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%B9%D0%BA%D0%B1%D0%BE%D0%BB>

8. Что за игра — страйкбол? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ldsalon.ru/293569/>

## EDUCATIONAL POTENTIAL MILITARY-PATRIOTIC AIRSOFT CLUB

I.V. Gerlach

Armavir State Pedagogical University

The essence of the notions "military-patriotic strike club", "educational potential of the military-patriotic airsoft club" and "the personality of the member of the military-patriotic airsoft club" are disclosed in the article. The structure and content of the educational process implemented within the military-patriotic airsoft club engaged in training in shooting from airsoft weapons, the organization and conduct of airsoft military sports games, the study of the military history of Russia, the criteria for developing the educational potential of the military-patriotic airsoft club, as well as results of practical activities of the Military-patriotic strike club "Spectr" in Labinsk, Krasnodar Territory.

**Key words:** *military-patriotic airsoft club, educational process, educational potential, patriotic upbringing, personality.*

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

ГЕРЛАХ Ирина Витальевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВПО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир). E-mail: [irina\\_gerlah@mail.ru](mailto:irina_gerlah@mail.ru)

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ И АГРЕССИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С ХРОНИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Е.С. Ерохова<sup>1</sup>, Н.Г. Новак<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель,

Статья посвящена изучению эмоциональной сферы, анализу особенностей тревожности и агрессивности у подростков с хроническими заболеваниями. В статье представлены результаты сравнительного анализа отдельных показателей и общего индекса враждебности, агрессивности, личностной и ситуативной тревожности подростков с хроническими заболеваниями и условно «здоровых» подростков, а также приведены данные, отражающие изменение проявления агрессивности и тревожности у хронически больных подростков после проведения соответствующей психокоррекционной работы.

**Ключевые слова:** эмоциональная сфера, подростки, хронические заболевания, агрессия, тревожность, психологическая коррекция.

Начиная с конца 90-х годов прошлого века, когда медиками было отмечено значительное ухудшение состояния здоровья детей, характеризующееся ростом заболеваемости, изменением возрастной структуры, увеличением частоты хронических заболеваний, проблема психического и физического здоровья детей не теряет своей актуальности. В государственном докладе «О санитарно-эпидемиологической обстановке в Республике Беларусь в 2013 году», подготовленным Министерством здравоохранения Республики Беларусь, указано, что по результатам углубленных осмотров в 2013 году к первой группе здоровья относились 26,9% ребят от 6 до 17 лет, ко второй – 55,8%, к третьей – 15,5% и четвертую составляли 1,8%. Причем, за время обучения в школе количество детей первой группы здоровья еще больше уменьшается, а наполняемость третьей группы, напротив, растет. И происходит это намного быстрее, чем 10 лет назад [1].

Согласно медицинской статистике, хронические заболевания в настоящее время диагностируются в среднем у 40-45% белорусских школьников, а среди считающихся «здоровыми» около 70% - дети с различными морфофункциональными нарушениями. Численность полностью здоровых школьных коллективов в среднем не превышает 15% и снижается до 7% в старших классах, где заметно увеличивается доля учащихся с отклонениями в состоянии здоровья, в том числе с



хронической патологией. Как правило, формирование хронических заболеваний у школьников начинается с 11-12 лет. До 49% учащихся первых классов имеют отклонения в состоянии здоровья (группа риска). К моменту приема в 5 классы количество здоровых детей (1-я группа здоровья) снижается на 53,6%, а количество детей с хронической патологией и функциональными расстройствами (3-я группа здоровья) увеличивается на 86,6%. В различных возрастных группах от 12% до 43% детей имеют функциональные отклонения по двум и более признакам. К окончанию школы не более 7% детей могут считаться здоровыми (1-я группа здоровья). Несмотря на предпринимаемые меры, на фоне неблагоприятной демографической ситуации отмечается ряд негативных тенденций в состоянии здоровья детского населения республики: увеличение заболеваемости практически по всем классам болезней, ухудшение физического развития, снижение уровня физической подготовленности. По данным государственной статистической отчетности заболеваемость детей до 14 лет с впервые в жизни установленным диагнозом в 2013 г. составила 178 471,9 на 100 тыс. детского населения, заболеваемость подростков (15-17 лет) – 139 105,5. Уровни заболеваемости остаются высокими, и превышают показатели 2003 г. в 1,2 раза у детей до 14 лет и 1,4 раза у подростков. За время обучения уменьшается количество детей первой группы здоровья наряду с увеличением наполняемости третьей группы здоровья [2].

Хронические заболевания и инвалидность в Беларуси имеют 13,7% детей в возрасте от 0 до 17 лет, среди школьников этот показатель составляет 17,4%, среди подростков 15—17 лет — 19,8%. По некоторым данным, среди наиболее распространенных заболеваний у детей на первом месте стоят болезни органов дыхания, на втором — болезни глаз, на третьем — болезни органов пищеварения. Кроме того, увеличивается число детей с нарушением осанки и сколиозом [3].

Российские исследования последних лет также указывают на рост заболеваемости в детской популяции, особенно по классам болезней системы кровообращения, крови и кроветворных органов, органов пищеварения, нервной и эндокринной систем. Так, например, в исследовании Г.Ю. Порецковой приняло участие 7086 детей в возрасте от 6 до 17 лет. Согласно полученным результатам ретроспективного изучения состояния здоровья школьников с 2001/2002 по 2008/2009 учебные годы и проспективного наблюдения за обучающимися ряда общеобразовательных школ 2005/2006 – 2011/2012 было выявлено, что в динамике первых четырех лет обучения возрастает число детей, имеющих функциональную патологию до 65%, уменьшается число

здоровых до 9% и увеличивается количество учащихся с хронической патологией до 25%. Диспансеризация детей 14-лет показала высокую частоту соматической патологии: костно-мышечной системы и соединительной ткани – у 54,6% подростков (1 ранговое место), болезней глаза и его придаточного аппарата у четверти обследованных (2 ранговое место), патологии сердечно-сосудистой системы у 8-10 % (3 ранговое место), болезней эндокринной системы у 7,4%. Таким образом, к подростковому возрасту нарастает частота, прежде всего болезней костно-мышечной, сердечно-сосудистой систем и органов зрения [4].

Представленные данные позволяют говорить о том, что у современных школьников с возрастом наблюдается тенденция к увеличению и накоплению болезней и развитию хронических заболеваний. В рамках психологического сопровождения выявленная динамика заболеваемости обосновывает необходимость выделения среди обучающихся групп риска по развитию хронических заболеваний и осуществления своевременной психологической коррекции обусловленных патологией нарушений эмоциональной сферы школьников. Так, в работах Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, Б. Пере, В. Штерна представлена органическая связь между процессами формирования личности и становлением эмоциональной сферы. В психологических исследованиях Т.Г. Горячевой, Д.Н. Исаева, Н.А. Коваленко, В.В. Николаевой, Е.Т. Соколовой показано, что наличие соматических расстройств изменяет нормальный ход личностного развития ребенка [5, с. 243]. Изучены психологические особенности детей с такими заболеваниями, как диабет (С.В. Гнедова), заболевания легких (М.М. Орлова), сердечно-сосудистые заболевания (М.З. Никольская), гипертония и язвенная болезнь желудка (Е.Р. Калитеевская).

Цель данной статьи – описание результатов изучения показателей тревожности и агрессивности у подростков с хроническими заболеваниями. Исследование проводилось на базе общеобразовательных школ г. Гомеля.

На основе анализа медицинских карт школьников было выделено 50 подростков, имеющих хронические заболевания сердечно-сосудистой системы (пролапс митрального клапана, малые аномалии развития сердца), желудочно-кишечного тракта (хронический гастрит, язвенная болезнь желудка), мочевыделительной системы (почечная недостаточность, гломерулонефрит, хронический пиелонефрит), бронхо-легочной системы и ЛОР-заболевания (бронхиальная астма, фарингит, тонзиллит), эндокринной системы (гипотериоз, диффузно-токсический зоб). После этого выборка была дополнена подростками, не

имеющими хронических заболеваний в анамнезе. Всего выборочную совокупность составили 100 подростков в возрасте от 12 до 16 лет (43 подростка мужского пола и 57 подростков женского пола).

Применение методики диагностики показателей и форм агрессии А. Басса и А. Дарки и методики изучения самооценки уровня тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина позволило исследовать интересующие нас показатели. Результаты статистического анализа различий в проявлении агрессивности у подростков с хроническими заболеваниями и подростков, не имеющих хронических заболеваний, представлены в таблице 1.

**Таблица 1 – Результаты статистического анализа о различии показателей агрессивности здоровых и хронически больных подростков (высокий уровень)**

| Название шкалы      | Подростки, имеющие хронические заболевания | Подростки, не имеющие хронических заболеваний | Значение U-критерия Манна-Уитни |
|---------------------|--------------------------------------------|-----------------------------------------------|---------------------------------|
| Физическая агрессия | 38 %                                       | 48 %                                          | $U = 1216,5; p \leq 0.05$       |
| Вербальная агрессия | 28 %                                       | 0 %                                           | $U = 1101; p \leq 0.05$         |
| Косвенная агрессия  | 22 %                                       | 12 %                                          | $U = 985; p \leq 0.05$          |
| Негативизм          | 34 %                                       | 28 %                                          | $U = 1177,5; p \leq 0.05$       |
| Раздражение         | 28 %                                       | 6 %                                           | $U = 906,5; p \leq 0.05$        |
| Подозрительность    | 44 %                                       | 24 %                                          | $U = 1043,5; p \leq 0.05$       |
| Обида               | 24 %                                       | 14 %                                          | $U = 786; p \leq 0.05$          |
| Чувство вины        | 34 %                                       | 28 %                                          | $U = 1123,5; p \leq 0.05$       |

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что подростки с хроническими заболеваниями более склонны проявлять агрессию в скрытой форме (направлять на другое лицо), чаще готовы к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость), более осторожны по отношению к людям и убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред, склонны испытывать зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия, чем здоровые подростки.

Также были получены суммарные индексы, отражающие уровень агрессивности и враждебности у подростков имеющих хронические

заболевания и подростков, не имеющих хронических заболеваний: индекс агрессивности ниже нормы имеют 42% подростков с хроническими заболеваниями и 58% подростков, не имеющих хронических заболеваний; индекс агрессивности находится в пределах нормы у 52% подростков с хроническими заболеваниями и 38% подростков, не имеющих хронических заболеваний; индекс агрессивности выше нормы имеют 6% подростков с хроническими заболеваниями и 4% подростков, не имеющих хронических заболеваний ( $U=1004, p \leq 0.05$ ). Индекс враждебности ниже нормы имеют 4% подростков с хроническими заболеваниями и 0% подростков, не имеющих хронических заболеваний; индекс враждебности находится в пределах нормы у 46% подростков с хроническими заболеваниями и 78% подростков, не имеющих хронических заболеваний; индекс враждебности выше нормы имеют 50% подростков с хроническими заболеваниями и 22% подростков, не имеющих хронических заболеваний ( $U=834,5, p \leq 0.05$ ).

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что у подростков с хроническими заболеваниями уровень косвенной агрессии, раздражения, подозрительности, обиды, агрессивности и враждебности выше, чем у здоровых подростков. Это свидетельствует о том, что подростки с хроническими заболеваниями более склонны проявлять агрессию в скрытой форме (направлять на другое лицо), готовы к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость), осторожны по отношению к людям и убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред, более склонны испытывать зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия, чем здоровые подростки. Для подростков, с хроническими заболеваниями более свойственно проявление негативных чувств и негативных оценок относительно людей и событий, существует предрасположенность к поведению, целью которого является причинение вреда окружающему.

По результатам изучения уровня тревожности были получены количественные показатели по двум шкалам, отражающие уровень ситуативной и личностной тревожности у подростков, имеющих хронические заболевания и подростков, не имеющих хронических заболеваний. Очень низкий и низкий уровень ситуативной тревожности имеют 52% подростков с хроническими заболеваниями и 74% подростков, не имеющих хронических заболеваний; средний уровень ситуативной тревожности имеют 42% подростков с хроническими заболеваниями и 26% подростков, не имеющих хронических заболеваний; высокий и очень высокий уровень ситуативной

тревожности имеют 6% подростков с хроническими заболеваниями и 0% подростков, не имеющих хронических заболеваний ( $U=948$ ,  $p\leq 0.05$ ). Очень низкий и низкий уровень личностной тревожности имеют 24% подростков с хроническими заболеваниями и 46% подростков, не имеющих хронических заболеваний; средний уровень личностной тревожности имеют 68% подростков с хроническими заболеваниями и 50% подростков, не имеющих хронических заболеваний; высокий и очень высокий уровень личностной тревожности имеют 8% подростков с хроническими заболеваниями и 4% подростков, не имеющих хронических заболеваний ( $U=922$ ,  $p\leq 0.05$ ). Исходя из приведенных выше результатов, можно сделать вывод о том, что у подростков с хроническими заболеваниями уровень ситуативной и личностной тревожности выше, чем у здоровых подростков. Следовательно, подростки с хроническими заболеваниями более склонны переживать состояния напряжения, беспокойства, нервозности, а также, более склонны воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие и реагировать на такие ситуации состоянием тревоги, чем их здоровые сверстники.

Таким образом, эмоциональная сфера подростков с хроническими заболеваниями характеризуется более высоким уровнем косвенной агрессии, раздражения, подозрительности, обиды, агрессивности, враждебности, ситуативной тревожности и личностной тревожности по сравнению со здоровыми подростками.

С целью коррекции агрессивности и тревожности подростков, имеющих хронические заболевания, нами была разработана и внедрена коррекционная программа. В результате сравнения измеряемых показателей в экспериментальной и контрольной группах были зафиксированы и подтверждены соответствующие различия (таблица 2).

**Таблица 2 – Результаты сравнения показателей агрессивности у контрольной и экспериментальной групп (высокий уровень)**

| Название шкалы      | Экспериментальная группа | Контрольная группа | Значение U-критерия Манна-Уитни |
|---------------------|--------------------------|--------------------|---------------------------------|
| Физическая агрессия | 42 %                     | 53 %               | $U = 906,5$ ;<br>$p\leq 0.05$   |
| Вербальная агрессия | 32 %                     | 13 %               | $U = 1130$ ;<br>$p\leq 0.05$    |

|                    |      |      |                              |
|--------------------|------|------|------------------------------|
| Косвенная агрессия | 19 % | 34%  | U = 1123;<br>$p \leq 0.05$   |
| Негативизм         | 34 % | 26 % | U = 996,5;<br>$p \leq 0.05$  |
| Раздражение        | 48 % | 26 % | U = 1106,5;<br>$p \leq 0.05$ |
| Подозрительность   | 29 % | 17 % | U = 985,5;<br>$p \leq 0.05$  |
| Обида              | 33 % | 21 % | U = 867,5;<br>$p \leq 0.05$  |
| Чувство вины       | 27 % | 35 % | U = 998,5;<br>$p \leq 0.05$  |

Также, были получены суммарные индексы, отражающие уровень агрессивности и враждебности у подростков из экспериментальной группы и подростков из контрольной группы: индекс агрессивности ниже нормы имеют 39% подростков из экспериментальной группы и 50% подростков из контрольной группы; индекс агрессивности находится в пределах нормы у 66% подростков из экспериментальной группы и 43% подростков из контрольной группы; индекс агрессивности выше нормы имеют 5% подростков из экспериментальной группы и 7% подростков из контрольной группы ( $U=1013, p \leq 0.05$ ). Индекс враждебности ниже нормы имеют 10% подростков из экспериментальной группы и 6% подростков из контрольной группы; индекс враждебности находится в пределах нормы у 59% подростков из экспериментальной группы и 61% подростков из контрольной группы; индекс враждебности выше нормы имеют 31% подростков из экспериментальной группы и 33% подростков из контрольной группы ( $U=936,5, p \leq 0.05$ ).

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что у подростков из экспериментальной группы уровень физической агрессии, косвенной агрессии, чувство вины, индекс агрессивности и индекс враждебности ниже, чем у подростков из контрольной группы.

Следовательно, подростки из экспериментальной группы менее склонны использовать физическую силу против других, менее склонны проявлять агрессию в скрытой форме (направлять ее на другое лицо), менее склонны испытывать угрызения совести и чувство вины, выраженное в убеждении о том, что он является плохим человеком, что поступает зло. Для подростков из экспериментальной группы менее характерны деструктивные тенденции в области межличностных

отношений, менее свойственно проявление негативных чувств и негативных оценок относительно людей и событий, существует предрасположенность к поведению, целью которого является причинение вреда окружающему.

Получены количественные показатели по шкалам, отражающим уровень ситуативной и личностной тревожности у подростков из экспериментальной и контрольной групп: очень низкий и низкий уровень ситуативной тревожности имеют 57% подростков из экспериментальной группы и 53% подростков из контрольной группы; средний уровень ситуативной тревожности имеют 38% подростков из экспериментальной группы и 46% подростков из контрольной группы; высокий и очень высокий уровень ситуативной тревожности имеют 5% подростков из экспериментальной группы и 1% подростков из контрольной группы ( $U=995,5$ ,  $p \leq 0.05$ ). Очень низкий и низкий уровень личностной тревожности имеют 29% подростков из экспериментальной группы и 42% подростков из контрольной группы; средний уровень личностной тревожности имеют 66% подростков из экспериментальной группы и 49% подростков из контрольной группы; высокий и очень высокий уровень личностной тревожности имеют 6% подростков из экспериментальной группы и 9% подростков из контрольной группы ( $U=993$ ,  $p \leq 0.05$ ). Полученные данные свидетельствуют о том, что подростки из экспериментальной группы более склонны переживать состояния напряжения, беспокойства, нервозности, также, у них возможности появления нарушений внимания и тонкой координации, и менее склонны воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие и реагировать на такие ситуации состоянием тревоги по сравнению с подростками из контрольной группы.

Как показали результаты контрольного среза, программа психокоррекции эмоциональной сферы подростков с хроническими заболеваниями не оказала значительного влияния только на уровень ситуативной тревожности (склонность личности переживать состояния напряжения, беспокойства, нервозности), но позволила значительно снизить показатели агрессивности, враждебности и личностной тревожности у подростков с хроническими заболеваниями. Были получены следующие положительные изменения: снизился уровень физической и косвенной агрессии (склонность к проявлению агрессии в физической или скрытой форме), уменьшилась степень переживания угрызений совести и чувства вины, снизилась тенденция к проявлению деструктивных агрессивных тенденций в межличностных отношениях, проявлению негативных чувств и негативных оценок относительно людей и событий. Подростки, принявшие участие в коррекционной

программе, стали более позитивно смотреть на мир и в значительно меньшей степени воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие и реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Другими словами, результаты проведенного исследования свидетельствуют об эффективности разработанной и реализованной психокоррекционной программы по снижению уровня агрессивности и тревожности у подростков с хроническими заболеваниями.

### **Список литературы:**

1. Бич современных детей – «школьные болезни» [Электронный ресурс] // Газета «Беларускі Час». – Режим доступа: <http://belchas.by/news/detail?urlName=bich-sovremennyh-detey-chkolnye-bolezni>. – Дата доступа: 12.10.2017.
2. Гузик, Е. Школа здоровья как действенная модель сохранения здоровья учащихся в учреждениях образования Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Е. Гузик // Электронный каталог национальной библиотеки беларуси. – Режим доступа: <http://catalog.bitrix.nlb.by>. – Дата доступа: 12.10.2017.
3. Минздрав: у школьников наблюдается тенденция к увеличению и накоплению болезней с возрастом [Электронный ресурс] // Белорусские новости. – Режим доступа: [http://naviny.by/rubrics/society/2013/05/29/ic\\_news\\_116\\_417802](http://naviny.by/rubrics/society/2013/05/29/ic_news_116_417802). – Дата доступа: 12.10.2017.
4. Порецкова, Г. Ю. Результаты диспансеризации школьников как основа для разработки индивидуальных профилактических программ в рамках медицинского обеспечения образовательного процесса [Электронный ресурс] / Г. Ю. Порецкова // Социальные аспекты здоровья населения – № 6. – 2014 (40). – Режим доступа: <http://vestnik.mednet.ru/content/view/635/30/lang.ru/>. – Дата доступа: 12.10.2017.
5. Исаев, Д. Н. Эмоциональный стресс. Психосоматические и соматопсихические расстройства у детей / Д. Н. Исаев. – СПб.: Речь, 2005. – 400 с.

### **PSIKHOLOGICHEKSY FEATURES OF THE EMOTIONAL SPHERE OF TEENAGERS WITH HRONICHEKSY DISEASES**

**E.S. Erokhova, N.G. Novak**

Francisk Skorina Gomel State University, Gomel

Article is devoted to studying of the emotional sphere, the analysis of features of uneasiness and aggression at teenagers with chronic diseases. Results of the comparative analysis of separate indicators and the general index of hostility, aggression, personal and situational uneasiness of teenagers with chronic diseases and conditionally "healthy" teenagers are presented in article and



also the data reflecting change of manifestation of aggression and uneasiness at chronically sick teenagers after carrying out the corresponding psychocorrectional work are provided.

**Keywords:** *emotional sphere, teenagers, chronic diseases, aggression, uneasiness, psychological correction.*

*Сведения об авторах:*

ЕРОХОВА Елена Сергеевна – магистрант факультета психологии и педагогики УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины», e-mail: [lenaerokhova@mail.ru](mailto:lenaerokhova@mail.ru)

НОВАК Наталья Геннадьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и педагогической психологии УО «Гомельский государственный университет им. Ф.Скорины», e-mail: [natalya\\_novak\\_80@mail.ru](mailto:natalya_novak_80@mail.ru)

УДК 316.6

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

**И.Р. Козора, Н.Г. Новак**

Гомельский государственный университет им. Ф.Скорины

В данной статье описан ход и результаты исследования, проводимого для выявления взаимосвязи между стилем семейного воспитания и девиантным поведением подростков. Это попытка выяснить, какие нарушения в воспитании могут привести к отклоняющемуся поведению у подростков. Исследование проводилось на базе средней общеобразовательной школы. В исследовании приняли участие дети 12-15 лет.

**Ключевые слова:** *подростки, дети, семья, родители, девиантное поведение, стиль воспитания, взаимосвязь, исследование.*

Проблема девиантного поведения изучается давно, и не смотря на это, в современном мире она не становится менее актуальной. Дело в том, что девиантное поведение, как правило, закладывается в подростковом возрасте, ведь в течение этого периода происходит своеобразный переход от детства к взрослости, от незрелости к зрелости, который пронизывает все стороны развития подростка: анатомофизиологическое строение, интеллектуальное, нравственное развитие, а также разнообразные виды его деятельности. Кроме того, общеизвестно, что подростки являются одним из наименее защищенных слоев населения. Следовательно, если не заниматься выявлением и профилактикой девиантного поведения в подростковом возрасте, то эта проблема не исчезнет.

Существует множество определений девиантного поведения. В России первым ввел в употребление термин «девиантное поведение» Я.И. Гилинский, который в настоящее время употребляется наравне с

термином «отклоняющееся поведение». Гилинский под отклоняющимся поведением понимает «поступок, действие человека, не соответствующее официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам» [2, с. 26].

Число детей и подростков с отклоняющимся поведением растет с каждым годом. Причин тому множество. Это и экономические проблемы, и социальная нестабильность общества, и изменение социальных ценностей. Л.С. Выготский утверждал, что «развитие детского характера основывается на механике компенсаторной реакции, т.е. реакции, старающейся преодолеть стоящие перед ребенком трудности» [1, с. 141]. Таким образом, девиантное поведение – это реакция ребенка на трудные обстоятельства жизни.

Как известно, основополагающая роль в становлении личности ребенка, его жизненных установок, нравственных ориентиров, а также поведения ребенка и его жизни в обществе, принадлежит семье. Семья – это основной социальный институт, где осуществляется социализация ребенка [4, с. 15]. Вирджиния Сатир пишет о семье так: «Сейчас мне совершенно ясно, что семья – это микрокосмос всего мира. Чтобы понять его, достаточно познать семью. Проявление власти, интимности, независимости, доверия, навыков общения, существующих в ней, – ключ к разгадке многих явлений жизни. Если мы хотим изменить мир, нужно изменить семью. Семейная жизнь, пожалуй, самый трудный вид деятельности в мире. Семейные отношения напоминают организацию совместной деятельности двух предприятий, объединивших свои усилия для производства единого продукта. Хорошо налаженные семейные отношения – это вопрос выживания, вопрос первостепенной жизненной важности. Неблагополучные семьи порождают неблагополучных людей с низкой самооценкой, что толкает их на преступление, оборачивается душевными болезнями, алкоголизмом, наркоманией, нищетой и другими социальными проблемами. Если мы приложим все усилия, чтобы семья стала тем местом, где человек может получить настоящее гуманистическое воспитание, мы обеспечим себе более безопасный и человечный мир вокруг. Семья может стать местом формирования истинных людей». [5, с. 6]

Основная идея нашей работы заключается в том, что выявление внутрисемейных причин девиантного поведения подростков поможет найти эффективные пути оказания помощи таким семьям и детям, воспитывающимся в них. Целью работы является изучение взаимосвязи девиантного поведения подростков и стиля семейного воспитания.

В качестве методов диагностики использовались методика «Склонность к девиантному поведению» (СДП) разработанная коллективом авторов (Э.В. Леус, САФУ им. М.В. Ломоносова; А.Г. Соловьев, СГМУ, г. Архангельск) и методика «Родителей оценивают дети» (РОД), созданная на базе методики АСВ И.А. Фурмановым и А.А. Аладыным.

Методика СДП позволяет определить наличие и степень выраженности девиаций у подростков по следующим критериям: социально одобряемое поведение (СОП), делинквентное поведение (ДП), зависимое (аддиктивное) поведение (ЗП), агрессивное поведение (АП), суицидальное (аутоагрессивное) поведение (СП). Методика РОД предназначена для изучения представлений ребенка о стиле семейного воспитания. Использование этой методики позволяет обнаружить тот или иной тип отклонения воспитания, выявить неблагоприятные стили воспитания: гиперпротекция (Г+), гипопротекция (Г-), потворствование (У+), игнорирование потребностей ребенка (У-), чрезмерность требований-обязанностей (Т+), недостаточность требований-обязанностей (Т-), чрезмерность требований-запретов (З+), недостаточность требований-запретов (З-), чрезмерность санкций (С+), минимальность санкций (С-), неустойчивость стиля воспитания (Н), расширение сферы родительских чувств (РРЧ), предпочтение в подростке детских качеств (ПДК), воспитательная неуверенность родителя (ВН), фобия утраты ребенка (ФУ), неразвитость родительских чувств (НРЧ), проекция на ребенка собственных не желательных качеств (ПНК), вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания (ВК).

В исследовании приняли участие 89 подростков – обучающихся ГУО «Средняя школа № 60 г. Гомеля».

В ходе исследования подростков с помощью методики СДП были получены следующие результаты (таблица 1).

Таблица 1

Результаты исследования с помощью методики СДП

|                                 | СОП   | ДП    | ЗП   | АП    | СП  |
|---------------------------------|-------|-------|------|-------|-----|
| Ситуативная предрасположенность | 85,3% | 23,6% | 5,6% | 12,3% | 28% |
| Сформированная модель поведения | 4,5%  | –     | –    | 1%    | –   |

Как мы видим, для большинства испытуемых характерна ситуативная предрасположенность по шкале «Социально одобряемое

поведение» ( $85,3\% + 4,5\% = 89,8\%$ ). Это говорит о высокой адаптированности большинства испытуемых в группе, но одновременно это свидетельство тесного слияния со значимой группой, что может быть одним из проявлений зависимости от других людей или общения.

Показатели ситуативной предрасположенности к деликвентному поведению ( $23,6\%$ ) среди испытуемых подростков говорят о том, что часть из них склонны к нарушению общественных норм: мелкое хулиганство, нецензурная брань, прогулы школы, распитие спиртных напитков. Это может быть связано с негативным влиянием семьи, или группы сверстников, в которой подростки стремятся к одобрению.

Небольшой процент подростков ( $5,6\%$ ) склонны к зависимостям, таким как курение и алкоголь, что может быть связано с проявлением «чувства взрослости» и эмансипации от родителей, со стремлением к принадлежности и одобрению в группе сверстников, с повышением статуса в глазах сверстников.

Склонность в определенных ситуациях к агрессивному поведению, обнаруженная у ( $12,3\% + 1\% = 13,3\%$ ) подростков, в сочетании с высокими показателями СОП, свидетельствует о противостоянии подростков родителям, отстаивании подростком своей самости, что свойственно возрасту. В то же время, как отмечал И.А. Фурманов, «агрессивность характерна для детей подросткового и юношеского возраста, воспитывающихся в семьях с требовательным обращением (мальчики), авторитарной гиперпротекцией и гипопротекции с жестоким обращением (девочки), а также в условиях требовательной либо ограничивающей гиперпротекции (юноши) и повышенной моральной ответственности (девушки)» [3, с. 135].

Высокий показатель ситуативной предрасположенности к аутоагрессивному поведению ( $28\%$ ), указывает на высокую эмоциональную восприимчивость и чувствительность подростков в силу своего возраста и несформированности психики, на отсутствие сформированных моделей совладания с внешними и внутренними проблемами и переживаниями, низкую устойчивость к стрессу, а также переживание подросткового кризиса. В этом возрасте суицидальное поведение нередко связано с интимно-личностными отношениями, например несчастной любовью. Подростки склонны к депрессии, а степень депрессии часто является показателем серьезности суицидальной угрозы.

При обработке результатов методики РОД были выявлены следующие результаты (таблица 2).

Таблица 2

### Результаты исследования с помощью методики РОД

|       |    |       |      |      |      |      |       |      |
|-------|----|-------|------|------|------|------|-------|------|
| Г+    | Г- | У+    | У-   | Т+   | Т-   | З+   | З-    | С+   |
| 13,4% | 1% | 16,8% | 1%   | 5,6% | 2,2% | 2,2% | 13,4% | 3,3% |
|       |    |       |      |      |      |      |       |      |
| С-    | Н  | РРЧ   | ПДК  | ВН   | ФУ   | НРЧ  | ПНК   | ВК   |
| 10,1% | 1% | –     | 2,2% | 1%   | –    | –    | 4,5%  | 1%   |

Исходя из результатов исследования, можно сделать вывод о том, что в выборке испытуемых преобладают следующие стили воспитания: У+, потворствование (16,8%); З –, недостаточность требований-запретов к ребенку (13,4%); Г+, гиперпротекция (13,4%); С–, минимальность санкций (10,1%).

Отметим, что при недостаточности требований-запретов, ребенку «все можно». Даже если и существуют какие-то запреты, подросток их легко нарушает, зная, что с него никто не спросит. Он ни за что не отчитывается перед родителями. Родители при этом не хотят или не могут установить какие-либо рамки в его поведении. Данное воспитание стимулирует развитие гипертимного характера у подростка, и особенно, неустойчивого типа.

При минимальности санкций родители предпочитают обходиться без наказаний, либо применяют их очень редко. Они уповают на поощрения, сомневаются в результативности любых наказаний.

Сочетание шкал Г+, У+, при З-, С-, формирует стиль «потворствующая гиперпротекция». В этом случае родители уделяют своему ребенку излишне много времени и внимания. Воспитание по типу «ребенок – кумир семьи». Данному типу воспитания свойственно удовлетворение любых потребностей подростка, постоянная похвала и обожание, чрезмерное покровительство, стремление освободить ребенка от малейших трудностей. Дети в таких семьях не знают отказа в своих желаниях и наказания за провинности. В результате у детей формируется завышенная самооценка, непереносимость трудностей и неспособность преодолевать препятствия на пути к удовлетворению желаний. Это приводит к усилению эгоцентрических тенденций развития личности, затрудняет формирование коллективистической направленности, усвоение нравственных норм, препятствует формированию целеустремленности и произвольности.

Выделив испытуемых, у которых была обнаружена предрасположенность к тому или иному виду девиантного поведения, и сопоставив данные, полученные в ходе исследования стиля воспитания в их семьях, были получены следующие результаты. При этом отметим,

что социально обусловленное поведение, обнаруженное у 89,8% испытуемых (т.е. присущее большинству подростков) рассматривается нами как показатель адаптации к нормам ведущей группы, стремление к принятию и общению и не является следствием нарушения воспитания.

Из числа испытуемых, у которых была обнаружена предрасположенность к деликвентному поведению (ДП), у 23,8 % испытуемых выявлен стиль воспитания – «гиперпротекция» (Г+); у 23,8 % – стиль «потворствование» (У+); у 23,8 % – выявлен «недостаток требований-запретов» (З-).

Из числа испытуемых, у которых была обнаружена предрасположенность к агрессивному поведению (АП), а также сформированная модель агрессивного поведения, у 25% детей обнаружен стиль воспитания «потворствование» (У+); у 25 % испытуемых выявлен стиль «недостаток требований-запретов» (З-).

Из числа испытуемых с выявленной предрасположенностью к суицидальному поведению (СП) у 28% детей – стиль воспитания «гиперпротекция» (Г+); у 28 % испытуемых – «недостаток требований-запретов» (З-); у 16 % испытуемых обнаружен стиль воспитания «минимальность санкций» (С-); у 12 % – «потворствование» (У+).

Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 3

Результаты исследования стиля воспитания

|    | Г+    | У+    | З-    | С-  |
|----|-------|-------|-------|-----|
| ДП | 23,8% | 23,8% | 23,8% | -   |
| АП | -     | 25%   | 25%   | -   |
| СП | 28%   | 12%   | 28%   | 16% |

Таким образом, полученные данные позволяют сделать вывод о том, что потворствующая гиперпротекция и недостаток требований-запретов в воспитании детей (при таком воспитании удовлетворяются любые потребности и капризы подростка) ведет к формированию у них девиантного поведения деликвентного, агрессивного и суицидального характера.

Всеразрешающее воспитание приводит к усилению эгоцентрических тенденций развития личности, затрудняет формирование коллективистической направленности, усвоение нравственных норм, препятствует формированию целеустремленности и произвольности. Все это приводит к формированию неуважительного отношения подростков к старшим (учителям, родителям), социальным институтам (семья, школа), социальным и правовым нормам общества,

а также сверстникам, что ведет к агрессивному и деликвентному поведению.

Чрезмерное покровительство, стремление освободить ребенка от малейших трудностей, постоянная незаслуженная похвала и обожание приводят к тому, что в результате у детей формируется завышенная самооценка, непереносимость трудностей и неспособность преодолевать препятствия. В результате отсутствие сформированных моделей совладания с внешними и внутренними проблемами и переживаниями, низкая устойчивость к стрессу, а также склонность к депрессии приводят к суицидальному (аутоагрессивному) поведению.

### Список литературы

1. Выготский, Л. С. Педология подростка / Л.С. Выготский; Собр. соч.: в 6 т. / т.5. – М.: Педагогика, 1984. – 332 с.
2. Гилинский, Я.И., Афанасьев, В.Г. Социология девиантного (отклоняющегося) поведения / Я. И. Гилинский, В.Г. Афанасьев. – СПб. : Питер1993. – 272 с.
3. Фурманов, И.А. *Психологические основы диагностики и коррекции нарушений поведения у детей подросткового и юношеского возраста* И. А. Фурманов. – М.: НИО, 1997. – 198 с.
4. Шульга, Т. И. Работа с неблагополучной семьей: учеб. пособие / Т. И. Шульга. – М.: Дрофа, 2005. – 254 с.
5. Эйдемиллер, Э. Г., Добряков, И. В., Никольская, И. М. Семейный диагноз и семейная психотерапия: учеб. пособие для врачей и психологов. – СПб., 2006, Речь. – 352 с.

### THE RELATIONSHIP STYLE OF FAMILY UPBRINGING AND DEVIANT BEHAVIOR AMONG ADOLESCENTS

I.R.Kozora, N.G. Novak

Francisk Skorina Gomel State University

This article describes the course and results of a research conducted to identify the correlation between the style of family upbringing and the deviant behavior of teenagers. This is an attempt to find out which violations in upbringing can lead to deviant behavior of teenagers. The research was conducted on the basis of secondary general education school. Children 12-15 years old took part in the research.

**Keywords:** *teenagers, children, family, parents, deviant behavior, style of upbringing, correlation, research.*

#### Сведения об авторах:

КОЗОРА Ирина Романовна, e-mail: [kozora.irina@mail.ru](mailto:kozora.irina@mail.ru), Беларусь, г.Гомель

НОВАК Наталья Геннадьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и педагогической психологии УО «Гомельский государственный университет им. Ф.Скорины», e-mail: [natalya\\_novak\\_80@mail.ru](mailto:natalya_novak_80@mail.ru)

## ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Т.А. Креславская<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Тверской государственный университет, Россия, г. Тверь

В статье рассматриваются основы художественно-эстетического воспитания, влияющие на организацию художественного и эстетического воспитания в начальной школе.

**Ключевые слова:** эстетическое воспитание, художественное воспитание, духовность, культура

В условиях развития информационного пространства, широкой доступности его разных источников и в то же время недостаточной сформированности критического восприятия получаемой информации обучающимися, актуальными становятся вопросы духовно-нравственного и художественно-эстетического развития младших школьников

В ситуации глобального и неосознанного потребления продуктов массовой культуры необходимо задать эстетические идеалы, которые могут помочь ребёнку отличить уникальное искусство от псевдоискусства. Показать, что искусство наполняет нашу повседневную жизнь и интегрировано во все области человеческого знания.

Сегодня художественно - эстетическое воспитание детей осуществляется путём разрешения объективных противоречий и субъективных несоответствий. Основное противоречие обусловлено тем, что природа с рождения закладывает в ребёнка задатки и возможности постижения красоты, эстетического отношения к действительности и искусству. Вместе с тем эти задатки и возможности в полной мере могут быть реализованы только в условиях целенаправленного, организованного художественно-эстетического образования и воспитания. Пренебрежение целенаправленным эстетическим развитием детей оставляет их глухими к подлинным духовным художественно-эстетическим ценностям. Поток художественно-эстетической информации захлёстывает людей. Они оказываются неспособными разобраться в качестве этой информации, дать ей критический анализ и правильную оценку.

Эстетическое воспитание не рассматривается в качестве самостоятельного вида воспитания, а выступает стороной всех других



видов воспитания. Художественное воспитание выступает высшей, специализированной формой эстетического воспитания. Художественно-эстетическое воспитание в начальных классах проникает во все сферы развития ребёнка.

«Как невозможно себе представить человеческое общество без истории его культурного и художественного развития, так же трудно понять и современного культурного человека без развитых эстетических взглядов, без знаний истории культуры, без полноценного эстетического отношения к миру не только как к объекту созерцания, но и как к предмету активного преобразовательного действия» [4, 137].

Эти слова, как ни как лучше отражают актуальность эстетического воспитания в общей системе воспитания подрастающего поколения.

Проблема эстетического воспитания обучающихся является актуальной ещё и потому, что на каждом этапе развития общества формируются свои идеалы, предъявляются к человеку новые требования или изменяются прежние, переориентируя человека в его оценках действительности. Исходя из этого, можно сказать, что эстетическое воспитание - явление конкретно-историческое, социально обусловленное. Проблемы эстетического воспитания нашего времени очень непросты.

Выделим несколько таких проблем:

1) Общая неблагоприятная духовная атмосфера общества способствует потере идеалов, обесцениванию нравственных ценностей; в таких условиях часто духовные потребности подавляются материальными, что осложняет развитие эстетической культуры школьников.

2) В наше время завершает существование и развитие один тип человека и складываются условия для образования иного типа, с другой психикой и телесностью, духовностью и системой эстетических ценностей. Это связано с проникновением "новых технологий" во все сферы общественной жизни и об опасности ее дегуманизации. В этих условиях задачи воспитания молодёжи непосредственно связаны с условиями формирования человека грядущей культуры и цивилизации. Новые формы жизни, новый опыт общения и общежития во многом связаны и с развитием средств массовой информации и коммуникации, которые играют огромную, можно сказать, даже определяющую роль в формировании ценностных приоритетов и личностных качеств молодого поколения. Современная молодёжь, которой предстоит жить в эпоху новых технологий, — это не только потребители, делающие выбор среди предметов потребления, но и участники политического,

социального и культурного сообщества, в котором формирование мнения и ценностных структур непосредственно зависит от СМИ.

3) Огромный скачок в развитии научно-технической базы, что свойственно для нашего время, основан в первую очередь на достижениях точных и естественных наук, что порождает несоответствие между рациональным и эмоциональным развитием человека.

К сожалению сегодня не везде можно встретить учителя, который бы в своей работе, рассматривал задачу формирования эстетической культуры школьников наравне с их интеллектуальным развитием.

4) Также мы можем выделить проблему недостаточного использования в системе эстетического воспитания школьников национальной культуры; в массовой школе не придаётся достаточного значения воспитанию эстетических вкусов школьников, что естественно, не способствует решению поставленных в воспитательных программах задач по формированию национального самосознания школьников.

Данный ряд проблем можно продолжить. Это говорит о необходимости более глубокого изучения различных аспектов эстетического воспитания учащихся.

Во главу всей задачи воспитания в современной школьной практике можно поставить следующую направленность эстетического воспитания: «Познавая прекрасное в труде, общественных отношениях, природе, окружающей среде, искусстве, приобретая и закрепляя чувственно - эмоциональный опыт человечества, личность формирует в своём сознании общественные идеалы, этико-эстетические нормы общечеловеческой морали в ее лучших традициях, вырабатывает критерии в своём эстетическом отношении к действительности и искусству»[5, 15].

В наше время трудно найти образовательное учреждение, в котором не уделялось бы внимание к эстетическому воспитанию. Однако имеются определённые недостатки в системе проведения эстетического и художественно-эстетического воспитания учащихся.

Иногда учителя, осуществляющие практическую деятельность по эстетическому воспитанию школьников, испытывают некоторые затруднения в определении сущности, задач и основных понятий эстетического воспитания. В связи с этим представляется необходимым уточнить ведущие понятия, на которые мы будем опираться в последующем изложении.

Понятие «эстетическое воспитание» обычно рассматривается как формирование способности полноценного восприятия и понимания прекрасного в искусстве и действительности, выработка эстетических понятий, вкусов, идеалов, развитие творческих задатков и творческой деятельности. Также рассматривается как формирование определённого эстетического отношения человека к действительности.

Эстетическое воспитание - это часть духовной сферы общества, определяющей цели и задачи развития творческих способностей, интеллектуальных и эмоциональных свойств человека и общества в целом. Эстетическое воспитание, по мнению авторов, должно строиться на гуманитарной основе образования и не сводиться только к определённому комплексу мероприятий, направленных на повышение культуры личности. [2, 206].

К основным задачам как эстетического воспитания в целом, так и эстетического самовоспитания в частности, можно отнести: развитие у каждого человека способности восприятия эстетических явлений в искусстве и действительности; умения различать душевные состояния при восприятии прекрасного и безобразного, возвышенного и низменного, комического и трагического; формирование художественного и эстетического вкуса, умения проникать в сущность произведений искусств и явлений действительности; сосредоточить внимание на законах красоты, приложимых к материально-производственной, общественно-политической, познавательной деятельности; стремление к творчеству по «законам красоты». Можно сделать вывод, что основными функциями эстетического воспитания являются формирование эстетическо-ценностной ориентации личности и развитие ее эстетическо-творческих возможностей [2, 211].

Целесообразно выделить такие понятия, как факторы и средства эстетического воспитания личности.

Факторами эстетического развития личности являются объективные и субъективные условия и процессы, которые оказывают влияние на процесс эстетического развития личности. Средства эстетического воспитания - это те формы, которые сознательно и целенаправленно используются для развития в личности эстетического отношения к действительности. [2, 312].

Таким образом, эстетическое воспитание осуществляется многими средствами и факторами. Это и трудовая деятельность человека (эстетика труда и производства), и бытовая среда жизни (эстетика быта), эстетическая сторона межличностных отношений (эстетика поведения), спорта (эстетика спорта); незаменимым фактором эстетического развития является природа, и конечно, важнейшим

фактором целенаправленного эстетического воздействия на личность является искусство.

Особая роль искусства как средства эстетического воспитания связана с тем, что оно ориентируется на каждую конкретную личность и делает ее достоянием коллективный духовный опыт человечества. Не надо забывать, что воспитание искусством - это не только процесс восприятия художественных ценностей, но и активное участие в их создании. А участие в создании художественных ценностей, как известно, не только развивает эстетические вкусы и потребности людей, особенно подрастающего поколения, но и формирует широкий, непредвзятый взгляд на мир, способность бескорыстно созерцать прекрасное, стимулирует их творческие способности, учит творить по «законам красоты» [2, 315].

Воспитательная роль искусства объясняется тем, что оно помогает раскрыть эстетические ценности человеческой жизни, воспитывает чувства, «заражает» чувствам, способствует формированию в человеке критической способности, совершенствует идеалы, развивает образное мышление, побуждает к творчеству, формирует в людях определённое эстетическое отношение к действительности, помогает глубже осмысливать свою жизнь, увидеть ее другими глазами. [3, 14-15].

Особенность художественного воспитания состоит в том, что оно органически сочетает художественное образование (процесс освоения совокупности знаний, мировоззренческих установок в области теории и истории искусств) и художественную практику (как практику восприятия художественных произведений, так и практику творчества); эти две стороны взаимодействуют и взаимопроникают друг в друга.

Задачами художественного воспитания являются: художественное образование и обучение профессиональной художественной деятельности; обучение пониманию искусства и его специфики; художественное познание и формирование способности воссоздающего творческого воображения, художественной интуиции и фантазии; выработка ценностных ориентаций в области искусства. Целью художественного воспитания можно считать формирование художественных способностей. [4, 44].

Э. Зельвюрк утверждала, что художественное воспитание способствует физическому и духовному развитию, воспитанию воли и характера, воспитанию уступчивости и деликатности, «смягчению» нравов, привитию остроты мышления и развитию детской фантазии и воображения [6, 31].

В процессе формирования личности человека художественное и эстетическое воспитания взаимосвязаны и взаимообусловлены, но не тождественны и не подменяют друг друга.[8, 35], 3, 266].

Поэтому целесообразно отметить, что художественное воспитание является средством и составной (хотя и существенной, определяющей) частью эстетического. Таким образом, можно сделать вывод, что художественное воспитание имеет рациональный смысл лишь в общей системе эстетического воспитания. [9, 48-52].

"Педагогика определяет художественно-эстетическое воспитание детей как целенаправленный процесс формирования творчески активной личности ребёнка, способного воспринимать и оценивать прекрасное в жизни и искусстве" [1, 53].

Возвращаясь к определению сущности художественно-эстетического воспитания, можно сказать, что оно призвано, с одной стороны, расширять и углублять знания учащихся в области истории и теории искусства, а с другой, развивать их способности к художественному творчеству; в этом, на наш взгляд, состоят цель и задача художественно-эстетического воспитания.

Взяв за основу таблицу, данную Лихачевым Б. Т. [6, 173], взаимосвязь эстетического и художественно-эстетического воспитания возможно представить в следующем виде.

Таблица 1

Взаимосвязь эстетического и художественно-эстетического воспитания (по Лихачеву Б. Т. [6, 173])

| Художественно-эстетическое воспитание                                                             |                                                                  |   |   |                                                                     |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|---|---|---------------------------------------------------------------------|---|---|
| <div>  </div> |                                                                  |   |   |                                                                     |   |   |
| Развитие<br>человеческих<br>сущностных сил                                                        | Овладение<br>богатствами художественно-<br>эстетической культуры |   |   | Развитие способности<br>к художественно-эстетическому<br>творчеству |   |   |
| ↓                                                                                                 | ↓                                                                | ↓ | ↓ | ↓                                                                   | ↓ | ↓ |
| Формирование эстетического сознания                                                               |                                                                  |   |   |                                                                     |   |   |
| ↓                                                                                                 | ↓                                                                | ↓ | ↓ | ↓                                                                   | ↓ | ↓ |

|                                     |                       |                                                          |                                                |                                                     |     |                                                 |
|-------------------------------------|-----------------------|----------------------------------------------------------|------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|-----|-------------------------------------------------|
| В процессе<br>трудовой деятельности | Средствами<br>природы | Средствами<br>художествен-<br>но организованной<br>среды | В процессе<br>овладения наукой и<br>искусством | В процессе<br>общественных<br>отношений и поведения | СМИ | Средствами<br>художественной<br>самодетельности |
|-------------------------------------|-----------------------|----------------------------------------------------------|------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|-----|-------------------------------------------------|

Таким образом, очевидно, что художественно-эстетическое воспитание является важным направлением и, одновременно, средством эстетического воспитания.

Наверное, законченная, стройная система художественно-эстетического воспитания в школе - дело будущего, дело коллективного опыта, поисков, как теоретиков, специалистов, так и учителей-практиков, дело всей общественности.

Подводя итог вышеизложенному, можно отметить, что художественно-эстетическое воспитание в системе эстетического имеет важное значение в развитии личности, формировании личностных взглядов, убеждений, мировоззрения человека вообще и подрастающего поколения, в частности. Иначе и быть не может. Особенно актуально это в настоящее время. Ведь от того, какими будут наши дети, какими мыслями, интересами, потребностями будут они жить, зависит наше будущее, будущее нашей страны, планеты. Направить эти мысли, интересы, потребности в правильное русло, помочь развиваться им в нужном направлении - это наша задача, педагогов.

#### Список литературы

1. Варрки Н. Ребёнок в мире творчества. М: «Воспитание дошкольника», 2003. – №6 2003 – 126 с.
2. Дивненко О.В. Эстетика. - М.: Издательство центр «Аз», 1995 - 274 с.
3. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одарённости. Издательство "Питер", 2012-434 с.
4. Комарова Т.С. Школа эстетического воспитания. - М.: Издательский Дом «Зимородок», 2006-418 с.
5. Коновалова Е.О. актуальные проблемы художественно-эстетического воспитания. // Советская педагогика, 1991-139 с.
6. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. - М.: Просвещение, 1985 - 176 с.
7. Леонтьев А.А. Поэтический язык как способ общения с искусством. // Вопросы литературы № 6, 1973 – 98 с.

8. Разумный В. А. Эстетическое воспитание, сущность, формы, методы. - М.: Мысль, 1969.-331 с.
9. Сметанкина И. П. Об эстетическом воспитании школьников// Начальная школа №9. 2003- с. 48-52

#### **HUDOJESTVENNO-AESTHETIC EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL**

Т. А. Kreslavskaja<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Tver state University, Russia, Tver

*This article discusses the basics of artistic and aesthetic education that affect the organization of artistic and aesthetic education in elementary school.*

*Key words: aesthetic education, art education, spirituality, culture*

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ**

КРЕСЛАВСКАЯ Татьяна Алексеевна - кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования Института педагогического образования и социальных технологий ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», e-mail: [kreslavsky1@rambler.ru](mailto:kreslavsky1@rambler.ru)

УДК 371.315.5

#### **РЕСУРСЫ И ДЕФИЦИТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ БАКАЛАВРОВ И МАГИСТРОВ В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

**Крылова М.А.**

ФГОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь, Россия

В статье рассмотрены риски, дефициты современного профессионального воспитания в вузах по направлению подготовки «Педагогическое образование». Кроме того, представлен анализ основных путей (ресурсов) решения имеющихся проблем как в рамках программы модернизации педагогического образования, так и в рамках отдельных инновационных находок. Ключевым ресурсом профессионального воспитания назван преподаватель вуза, педагогический коллектив и школьный учитель-наставник на педагогической практике. Работа выполнена при поддержке РГНФ, проект № 15-06-10211 – «Инновационные стратегии профессионального воспитания в условиях многоуровневого педагогического образования»

**Ключевые слова:** модернизации педагогического образования, профессиональная адаптация и воспитание будущих педагогов, виртуальная и дистанционная модель, массовые образовательные он-лайн курсы, «цифровизация» образования, педагогическая практика, целевое обучение, модульный принцип построения учебного плана, постдипломное сопровождение, личность преподавателя

Профессиональное воспитание является междисциплинарной категорией, наиболее часто используемой в психологии труда и педагогике высшей школы.

В психологии труда нередко используют синонимичное понятие «профессиональное развитие» как формирование профессиональных и личностных качеств, навыков, способов и стратегий профессиональной культуры человека – основы для решения актуальных социально-профессиональных задач. [8].

В педагогике профессиональное воспитание в широком смысле понимается как сложный вид деятельности людей, направленный на формирование профессиональных интересов, политехнических знаний, нравственных принципов, мастерства, на умственное и физическое развитие. [4].

Анализ диссертаций, научных статей, материалов круглых столов и семинаров за последние 14 лет позволил охарактеризовать минимум 4 существующие реальности профессионального воспитания студента, будущего педагога, в современной высшей школе:

- объективная, та повседневная жизнь, в которой живет студент
- административная, та организуемая в вузе деятельность, которая стоит в планах по воспитательной работе, которой отчитываются в отчетах, у которой есть измеряемые показатели;
- виртуально-сетевая (реальность как результат «цифровизации» и «интернетизации» образования и современной жизни: социальные сети, дистанционные массовые он-лайн курсы и пр.),
- традиционная (не в смысле «обыкновенная, приевшаяся», а от слова «традиция» как системообразующий фактор воспитательной системы данного образовательного учреждения), та реальность, которая создается сообща преподавателями и студентами в рамках традиций данного вуза или отдельного факультета. Это та реальность, которая «порождает и у воспитанников и у воспитателей желание изменить обычную жизнь своей школы, совершенствовать ее воспитательную систему», как в свое время замечательно сказал В.А. Караковский.

В данном исследовании был проведен анализ ресурсов и дефицитов профессионального воспитания бакалавров и магистров в современном педагогическом вузе.

Если начинать с анализа дефицитов, то, как тонко подметила Т.И., Гречухина, «современная высшая школа остро нуждается в обоснованной, целостной, прогнозируемой образовательной стратегии, нацеленной на интеграцию с социальным пространством» [2].

Выстраивание данной стратегии – очень непростая задача. Тем более, что, например, ФГОС ВО по направлению подготовки «Педагогическое образование» и для уровня бакалавриата, и для уровня магистратуры весьма завуалировано указывает цель профессионального воспитания. Так на уровне бакалавриата, очевидно стратегию профессионального воспитания целесообразно строить исходя из необходимости формирования компетенции ОПК-1: осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает



мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности [6. С. 4]. Так как все остальные компетенции, указанные в стандарте, невозможно сформировать без указанной.

Если рассматривать профессиональное воспитание как систему мер по формированию профессиональных качеств специалиста, профессиональной рефлексии, способности к профессионально-творческому развитию, то на уровне магистратуры, с нашей точки зрения, вовсе нет столь однозначного ответа – какая компетенция или какое ядро компетенций определяет цель профессионального воспитания. Очевидно, наиболее адекватной формулировкой является ОПК-4: способность осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейшие образовательные маршруты и профессиональную карьеру [7. С. 5].

Для формирования указанных компетенций стратегия профессионального воспитания может быть выстроена вузом только при условии перехода «от технократической модели подготовки будущих педагогов в вузе к гуманитарной, направленной на становление их субъектного опыта профессионально-педагогической деятельности. Этот переход проявляется в персонификации профессиональной подготовки, укреплении субъектной позиции студентов, их осознанному выбору профессионально-педагогической деятельности как наиболее предпочитаемого образа жизни, отвечающего их ожиданиям, интересам и планам, как указывает Дроботенко Ю.Б [3].

Нормативным ресурсом для такого перехода может стать, утвержденная в мае 2014 года в соответствии с поручением Президента РФ «Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций» [[http://минобрнауки.рф/модернизация-педагогического образования](http://минобрнауки.рф/модернизация-педагогического_образования)] и в частности «Комплексная программа по модернизации педагогического образования»» [<http://педагогическоеобразование.рф>]. В рамках данной программы в течение последних трех лет на базе почти 60 вузов реализованы разные модели подготовки будущих учителей – сетевые, кластерные, виртуальные, дистанционные.

В рамках указанных моделей апробированы технологии, построенные на эмоциональном заражении обучающихся учебной и профессиональной информацией, увлечении учебной деятельностью на учебном занятии и вне его. Так, например, виртуальная и дистанционная модель, применяющая чаще всего технологию «перевернутый класс», с одной стороны способна формировать ценностное отношение будущего учителя к профессии. С другой стороны может создавать условия для возникновения широкого гуманитарного образа мира. Технология «перевернутый класс» используется для организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся по освоению программного или дополнительного учебного материала. Для данной модели обучения характерно чередование компонентов очного и дистанционного (электронного) обучения. При этом реализация электронного обучения осуществляется вне школы: учитель предоставляет доступ к электронным образовательным ресурсам для предварительной теоретической подготовки дома. Формы домашней работы включают просмотр видеолекций, чтение учебных текстов, рассмотрение поясняющих рисунков,

прохождение тестов на начальное усвоение темы. На учебном занятии организуется практическая деятельность. Электронными средствами обучения в ряде педагогических вузов выступили такие как: научно-образовательный сервис «Педагогическая карта мира» [[http://педагогическоеобразование.рф/wp-content/uploads/2017/10/19\\_10\\_ИлалтдиноваЕЮ.pdf](http://педагогическоеобразование.рф/wp-content/uploads/2017/10/19_10_ИлалтдиноваЕЮ.pdf)], Электронный симулятор урока математики – конструктор сценария учебной деятельности по решению учебных математических задач [[http://педагогическоеобразование.рф/wp-content/uploads/2017/10/19\\_10\\_ГуружаповВА.pdf](http://педагогическоеобразование.рф/wp-content/uploads/2017/10/19_10_ГуружаповВА.pdf)].

В качестве перспектив применения указанных сервисов авторы-разработчики указывают на необходимость проработки организационно-юридических и финансовых условий использования разными вузами, а также важность проведения масштабного эксперимента по их использованию разными вузами в рамках внедрения ФГОС ВО 3++. С нашей точки зрения, данные аспекты важны, но наиболее значимы именно с точки зрения переориентации сознания преподавательского состава вузов на готовность и стремление их использовать в процессе обучения и профессионального воспитания студентов. Указанные средства – лишь инструмент. А хороший результат получается только там, где мастер (в нашем случае преподаватель) отлично владеет инструментом, понимает его возможности, видит его преимущества и слабые стороны. Для этого следует освободить время преподавателя именно для качественной методической подготовки к реализации новых форм организации учебно-воспитательного процесса. Пока, с нашей точки зрения, этот аспект наиболее дефицитный в плане модернизации педагогического образования и реформирования технологий профессионального воспитания в вузе.

Дистанционная модель профессиональной подготовки также использует безусловно удобный и современный инструмент - МООК (массовые образовательные он-лайн курсы). Он позволяет сформировать технологическую сторону деятельности будущего педагога, но стремление к массовости и «цифровизация» стирает воспитательную функцию, выполнение которой наиболее совершенно при очном личном взаимодействии. Этот внешне не столь значимый дефицит профессионального воспитания на самом деле несет огромную опасность, которая явно проявляется уже в современной общеобразовательной школе. Не секрет (это рассказывают и ученики, и их родители, и даже сами учителя), что в некоторых школах педагоги достаточно регулярно весьма специфически рассматривают главный тезис ФГОС «научить ребенка учиться самостоятельно». Внешне все замечательно: для учеников подготовлены материалы, выстроена система заданий, которые и выполняют ученики, а учитель в это время занимается бумажной работой. Таким образом, ученики оказываются полностью изолированными от учителя, его личности, опыта,

ценностных ориентаций цифровыми достижениями в виде презентаций, учебных фильмов, программ-редакторов, работой в парах и микрогруппах, выполнением письменных заданий в рабочих тетрадях. И хотя личностные качества учащихся на таких уроках, безусловно, формируются, но очень однобоко, искусственно. Ведь как говорил К.Д. Ушинский, «только личность может действовать на развитие и образование личности».

Хочется надеяться, что разработки педагогического коллектива РГПУ им. А.И. Герцена, его *опыт создания* онлайн-курсов («Современная субкультура Детства», «Организация образовательного пространства современного ребенка <https://moodle.herzen.spb.ru>) позволят преодолеть данную проблему за счет активного включения слушателей в живой педагогический процесс через демонстрацию, например, материалов лучших практик дошкольного образования. Чужой опыт мастеров своего дела несет огромный воспитательный потенциал. При этом данный опыт остро нуждается в обсуждении, анализе, комментариях опытного учителя школы, преподавателя. Именно они смогут сделать акцент на важном, создать особую психологическую атмосферу и сформировать специфический способ общения.

Одним из рисков и дефицитов современного профессионального воспитания является стиль изложения материала в учебниках, пособиях, монографиях. Чаще всего он является научным, сложным для усвоения большинству студентов, которые за 3-4 предшествующих поступлению года выработали стиль учебной деятельности – натаскивание на сдачу ЕГЭ. За эти годы даже те, кто умел, разучились думать, размышлять, вникать. В результате ни в интеллектуальном, ни в эмоционально-волевом плане студенты в большинстве не готовы к усвоению фундаментальных основ педагогической, психологической, методической науки с имеющимися учебниками. «Шпаргалки» по психологии и педагогике, выложенные в сети Интернет (*studfiles.net*, *Студопедия* и др.) в содержательном плане ничуть не лучше – они представляют данные науки скучными, состоящими из заумного набора слов и сложных для восприятия предложений. Это убивает не только интерес к будущей профессии, но и вообще тормозит или вовсе останавливает формирование студентов как субъектов учебно-профессиональной деятельности. Таким образом, у студента формируется отрицательная, установка на отторжение всего учебно-воспитательного процесса вузе. В таких условиях говорить о профессиональном воспитании вообще не приходится. С нашей точки зрения, главным ресурсом решения данной проблемы является личность преподавателя. Он и только он может сделать может сделать процесс обучения интересным, ярким, воспитывающим. *Помимо преподавателя широкие возможности для истинного включения студентов в учебно-профессиональную деятельность имеют мероприятия* проектной деятельности, направленной на создание

конкретных разработок, которые могут найти применение в реальной практике; участие в конкурсах, олимпиадах разного уровня. Тем более, что данный ресурс претендует на инновационную технологию, анализ которой представлен в нашей работе [5].

Дефицитом профессионального воспитания в педагогических вузах является педагогическая практика. Несмотря на ее большой объем в рамках ФГОС, студенты часто выходят на практику в школы не по принципу отбора лучших баз, а по принципу – где примут. В результате педагогическая практика содействует не профессиональному воспитанию студентов, а их выживанию. В рамках модернизации педагогического образования предложена модель сетевого взаимодействия с базовыми школами. Данная модель позволяет на уровне Министерства образования конкретного субъекта РФ определить наиболее перспективные образовательные учреждения, которым есть что показать, что, несомненно, вносит значимый вклад в профессиональную адаптацию и воспитание будущих педагогов. С ними заключаются договора о сетевом взаимодействии.

Укреплению профессиональной сориентированности и помощи в профессиональном воспитании лежит практика ряда вузов России по заключению трехсторонних договоров на целевое обучение. Обычно это касается студентов бакалавриата. Обычно основными условиями для студента в договоре являются: ежегодное прохождение практики в указанной школе, отсутствие академических задолженностей, после обучения минимальный срок работы в данной школе – три года. Вместе с тем, целевое обучение – это хороший шанс только для тех, кто точно уверен в выборе своей профессии.

Удержанию студента в выбранном направлении подготовки, его профессионализации способствует, судя по результатам апробации «Проекта модернизации педагогического образования» модульный принцип построения учебного плана. Этот же принцип положен в основу построения всего учебного плана. Так, например, в Ульяновском государственном педагогическом университете педагогическая практика является непрерывной и организуется параллельно с изучением дисциплин «Технологии воспитательной деятельности» и «Организаторская деятельность в детских объединениях, коллективах, организациях, движениях» и предполагает проведение части практических занятий на базе образовательных организаций. Непрерывные практики являются комплексными: она рассчитана на закрепление результатов освоения модулей «Воспитательная деятельность» и «Развивающая деятельность»; педагогическая практика в образовательных организациях построена на основе интеграции практической составляющей в содержании модулей «Обучение», «Воспитательная деятельность» и «Развивающая деятельность» [[http://педагогическоеобразование.рф/wp-content/uploads/2017/10/20\\_10\\_ПетрищевИО.pdf](http://педагогическоеобразование.рф/wp-content/uploads/2017/10/20_10_ПетрищевИО.pdf)].

В данном случае снимается феномен, описанный Е.Тихомировой, профессора Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (г. Самара), которая в 2009 году отмечала: «У студентов нет конкретных дел. Есть проекты, акции, мероприятия, а дел нет. А ведь опыт никогда не передать, его нужно прожить самому. Поэтому задача профессионального воспитания – сделать так, чтобы студент получил собственные впечатления от участия в реальных мероприятиях, получил в них личный опыт» [9]. Такой подход может быть весьма эффективен для профилактики псевдо учебно-профессиональной деятельности студентов и для становления их субъектности в учебно-воспитательном процессе.

Весьма значимым ресурсом профессионального воспитания студентов в психологическом плане становится постдипломное сопровождение. Нижегородский педагогический университет имени Козьмы Минина (Мининский университет). Механизм постдипломного сопровождения выпускника основан на институте двойного наставничества. К выпускнику прикрепляются наставник от высшего учебного заведения и наставник от организации-работодателя, которые создают условия для информационно-методического, психолого-педагогического сопровождения, а также способствуют профессиональной социализации выпускника. Для обеспечения взаимодействия всех участников данной программы был разработан электронный сервис постдипломного сопровождения выпускников вуза. Как указывает Илалтдинова Е.Ю. [[http://педагогическоеобразование.рф/wp-content/uploads/2017/10/19\\_10\\_ИлалтдиноваЕЮ.pdf](http://педагогическоеобразование.рф/wp-content/uploads/2017/10/19_10_ИлалтдиноваЕЮ.pdf)], постдипломное сопровождение направлено на решение таких задач: формирование и развитие компетенций создание условий для преодоления кризисов и барьеров, адаптация выпускника. формирование устойчивой мотивации к профессиональной деятельности. Ожидаемым результатом является повышение качества профессиональной педагогической деятельности за счет адаптированности и «включенности» молодого специалиста в профессиональную среду, за счет формирования его направленности на профессиональное самосовершенствование, предотвращения его «выхода» из профессии молодых учителей, а также формирование устойчивой профессиональной мотивации.

На конференции 20.10.17 года [1], посвященной итогам трехлетней апробации проекта по модернизации педагогического образования были озвучены два главных ресурса, обеспечивающих качество подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога и федеральными государственными образовательными стандартами общего образования с учетом региональной потребности в педагогических кадрах. Такими ресурсами заявлены:

- мероприятия, направленные на развитие инфраструктуры педагогического образования (1) создание библиотеки профессионально - ориентированных образовательных модулей и массовых открытых онлайн

курсов, 2) оценка качества разработанных образовательных программ на основе независимой оценки профессиональных компетенций студентов);

- мероприятия, направленные на развитие образовательных организаций высшего образования – региональных центров педагогического образования (1) усиление практической подготовки будущих педагогов за счет использования сетевого взаимодействия с общеобразовательными организациями (модель «школьно - университетского партнерства», 2) обеспечение вариативности траекторий подготовки педагогов; 3) масштабирование результатов проекта, 3) апробация модели целевой подготовки педагогов).

Безусловно, указанные ресурсы могут быть инновационными, эффективными, если при этом во главу угла будет поставлена все-таки личность преподавателя. В проекте по модернизации педагогического образования человеческий фактор совершенно никак не учитывается, пока личность преподавателя как бы вычеркнута из процесса. Вместе с тем, как говорил Д.И Писарев «*в воспитании все дело в том, кто воспитатель*».

#### Список литературы:

1. Всероссийская конференция по обсуждению результатов комплексного проекта по модернизации педагогического образования (материалы выступлений). Режим доступа: [http://педагогическоеобразование.рф/?avada\\_portfolio=38](http://педагогическоеобразование.рф/?avada_portfolio=38)

2. Гречухина Т. И. Профессиональное воспитание в современной образовательной среде университета // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. — 2011. — № 4 (95). — С. 74-80. Режим доступа: <https://journals.urfu.ru/index.php/Izvestia1/article/view/690/661>

3. Дроботенко Ю.Б. Изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования российской федерации. Дис. ... доктора педагогических наук. Омск – 2016. 519 с. – С.36 [www.omgpu.ru/sites/default/files/filefield\\_paths/drobotenko-avtoref.pdf](http://www.omgpu.ru/sites/default/files/filefield_paths/drobotenko-avtoref.pdf)

4. Дьяченко Н.Н. Профессиональное воспитание учащейся молодежи – М.: Высшая школа, 1988

5. Крылова М.А. Инновационные процессы профессионального воспитания педагога в современном вузе. В сб. Молодежь и государство: научно-методологические, социально-педагогические и психологические аспекты развития современного образования. Тверь, 2015. С.35 – 42

6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата): приказ Минобрнауки России от 04.12.2015 N 1426 // ФГОС ВО по направлениям бакалавриата. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf>

7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры): приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 21.11.2014 г. N 1505 // ФГОС ВО

по направлениям бакалавриата. Режим доступа:  
<http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/440401.pdf>

8. Поваренков Ю.П. Профессиональное становление личности. Дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07: Ярославль, 1999 359 с. Режим доступа: <http://www.dslib.net/psixologia-vozrasta/professionalnoe-stanovlenie-lichnosti.html>

9. Профессиональное воспитание = воспитание профессионалов. По материалам «Всероссийской научно-практической конференции, прошедшей в Костромском государственном университете им. Н.А. Некрасова» // Аккредитация в образовании. 05.12.2009. Режим доступа: [http://www.akvobr.ru/professionalnoe\\_vospitanie\\_vospitanie\\_professionalov.html](http://www.akvobr.ru/professionalnoe_vospitanie_vospitanie_professionalov.html)

## RESOURCES AND DEFICITS OF PROFESSIONAL EDUCATION OF BACHELORS AND MASTERS IN MODERN PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Krylova MA

Tver State University, Tver, Russia

The article deals with the risks, deficiencies of modern professional education in higher education institutions in the direction of preparation "Pedagogical education". In addition, an analysis of the main ways (resources) for solving existing problems is presented, both within the framework of the modernization of pedagogical education program and within the framework of individual innovation findings. The key resource of professional education is the teacher of the university, the pedagogical collective and the school teacher-instructor in pedagogical practice. The work was carried out with the support of the Russian State Humanitarian Research Foundation, project No. 15-06-10211 - "Innovative strategies of professional education in the conditions of multilevel pedagogical education"

**Keywords:** modernization of pedagogical education, professional adaptation and education of future teachers, virtual and distance model, mass educational on-line courses, digitalization of education, pedagogical practice, targeted training, modular principle of curriculum construction, postgraduate support, teacher's personality

*Об авторе:*

КРЫЛОВА Марина Андреевна – кандидат психологических наук, доцент, Тверской государственный университет, Россия, г. Тверь, e-mail: [Krylova.MA@tversu.ru](mailto:Krylova.MA@tversu.ru)

УДК 37.034

## СЛЕНГ 2017: УСПЕХ ИЛИ ПОРАЖЕНИЕ?

Е.Г. Милюгина<sup>1</sup>, Ю.И. Сметанникова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Тверской государственный университет  
Россия, Тверь

Статья посвящена проблеме распространения молодежного сленга в современной России и вопросу его влияния на общую и языковую культуру подростков. Выявлены варианты слов и выражений, наиболее актуальные для современных подростков. Представлены и

проанализированы результаты тестирования, проведенного в МБОУ СОШ №7 г. Конаково Тверской области (2017).

**Ключевые слова:** молодежь, подростки, языковая культура, речь, молодежный сленг, сетевое общение.

Языковая среда современной России достаточно объемна, многогранна и красочна, и этому семантическому богатству и стилистическому многоголосию она обязана не только и не столько строгим приверженцам литературной нормы, для которых русский язык и сегодня не менее «великий и могучий», чем во времена Пушкина, Тургенева и Толстого, сколько многочисленным сторонникам иных стилистических тенденций, возникающих и развивающихся за пределами литературной нормы.

Отдельной группой людей, наиболее часто использующих нелитературные слова и словосочетания, является молодежь. Достаточно редко можно видеть и даже трудно представить себе подростков, общающихся на классическом русском языке, а не на молодежном сленге. Молодежный сленг — это социолект людей в возрасте 12–22 лет, возникший, как считают исследователи, из противопоставления себя старшему поколению и/или официальной системе [3]. Употребление сленга распространено в среде городской учащейся молодежи и отдельных замкнутых референтных группах [2, с. 175].

Использование сленга исследователи связывают с характерными чертами молодежи как социальной страты: ее представители еще свободны от обязанностей взрослых людей и при этом, как дети, располагают большим количеством свободного времени и свободой выбора занятий, которыми это время можно заполнить. Двойственное социальное положение молодежи «приводит, с одной стороны, к образованию ими молодежных субкультур как социальных пространств, на которых собираются равные по возрасту, статусу, социальному положению, роду занятий и т. Д.; пространств, где молодые люди имеют возможность самореализоваться и отработать социальные роли, а с другой стороны, к выработке ими своего собственного языка на основе их родного языка, на котором говорят они все» [1]. В результате молодежный сленг для его носителей становится способом вербализации бытия.

Примечательно, что молодежный сленг используется не только представителями молодежных субкультур, но и иными, несубкультурными молодыми и даже немолодыми по возрасту людьми. Объединяя людей разных возрастов, молодежный сленг, содержащий огромное количество порою даже феноменальных лингвистических



словообразований, удивляет своей распространенностью и популярностью в самых разных сферах нашей жизни [6, с. 805].

Как и любое другое языковое явление, молодежный сленг — явление живое и развивающееся. Так, в далеком 2007 году подростки активно употребляли такие слова, как *аська*, *эмо*, *ска*, *готы*. Человек, использовавший данные слова, считался модным, современным, активно идущим в ногу со временем. Сегодня, спустя 10 лет, молодежь пользуется уже другими оборотами речи, однако все прежней популярностью пользуется само по себе явление молодежного сленга.

Приведем примеры слов, отличающих молодежный сленг 2017 года [4; 5; 7].

*Рофлить* — очень громко смеяться или хохотать; например: *Я вчера так долго рофлил над новой комедией.*

*Дратути* — это приветствие (здравствуйте, добрый день, привет); например: *Дратути, Вань!*

*Жиза* — жизненно, жизнь; например: *Ох, жиза у меня тяжелая.*

*Агриться* значит злиться, сердиться на кого-либо; например: *Катя сегодня так агрилась на Машу.*

*Го* — пойдем, начинай, давай; от английского глагола go (давай, пойдем); например: *Го сегодня в кино на нового «Человека-паука»?*

*Бомбит* означает раздражает, напрягает; например: *Меня бомбит с этого человека!*

*Сорян* — извини; например: *Сорян, что так сильно опоздал.*

Мы провели тестирование выпускников 11 классов МБОУ СОШ №7 г. Конаково. Предложенный школьникам тест включал следующие вопросы.

1. Как часто вы употребляете слова молодежного сленга?

- А. Ежедневно
- Б. Редко, но использую
- В. Никогда

2. Как вы считаете, как влияет использование сленга на вашу речь:

- А. Положительно
- Б. Негативно
- В. Не использую сленг

3. Употребление в речи модных молодежных слов, по вашему мнению, делает вас успешнее и привлекательнее в глазах друзей и одноклассников?

- А. Безусловно
- Б. Ничего не меняется
- В. Ничего не меняется, но мне этого хотелось бы
- Г. Не использую сленг

4. Вы представляете свою жизнь без использования сленга?

А. Нет, это невозможно

Б. Думаю, это можно исправить

В. Да, но менять я ничего не собираюсь

Г. Не использую сленг

5. Напишите самые часто употребляемые Вами сленговые слова и выражения:

... (если сленг вами не используется, поставьте прочерк).

В данном тестировании приняло участие 60 выпускников. Тест вызвал у большинства яркую и неоднозначную реакцию, но актуальность проведенного тестирования была очевидна.

Проанализируем полученные в ходе тестирования результаты.

На первый вопрос теста «Как часто вы употребляете слова молодежного сленга?» были получены следующие результаты: 41 обучающийся (68,3%) использует сленг ежедневно, 19 человек (31,7%) — редко. Не поступило ни одного бланка с ответом «никогда». Эти данные, бесспорно, свидетельствуют об увлечении подростков сленговым общением, однако еще не являются свидетельством устойчивого пристрастия к нему и высокой частотности сленговых слов в речи.

Второй вопрос выявил следующее: 28 учеников (46,6%) уверены, что сленг на их речь влияет положительно, 32 обучающихся (53,4%) согласны с тем, что сленг имеет эффект негативный, тем не менее от его употребления не отказываются. Первое можно объяснить представлениями подростков о сленге как важном внешнем показателе исключительности и «продвинутости» его носителя. Второе свидетельствует о несогласии испытуемых с позицией сторонников сленга и о сформированном у них устойчивом представлении о приоритете внутренних, духовных ценностей человека перед внешними его проявлениями; при этом, что важно, несогласие не принимает формы конфронтации, и испытуемые по сути ставят желание сохранить дружеские отношения в группе и быть участниками группового общения и совместной деятельности выше приверженности к соблюдению словарных норм.

Третий вопрос «Употребление в речи модных молодежных слов, по вашему мнению, делает вас успешнее и привлекательнее в глазах друзей и одноклассников?» разделил мнения участников тестирования. 12 человек (20%) согласились с вариантом «бесспорно», 25 обучающихся (41,6%) отметили, что с использованием сленга в их жизни ничего не меняется; поразительно, что 23-м подросткам (38,4%) очень хочется, чтобы сленг изменил их жизнь в лучшую, в их

понимании, сторону. Данные ответы подтверждают наши выводы по второму вопросу тестирования и позволяют заключить, что главное для испытуемых все-таки не сленг сам по себе, а желание установить с одноклассниками устойчивые дружеские отношения, жить в гармонии с коллективом и тем самым повысить свою самооценку; сленг выполняет здесь очевидно компенсаторную функцию.

Следующий вопрос «Вы представляете свою жизнь без использования сленга?» выявил, что подавляющее большинство — 44 человека (73,3%) — думают, что не смогут отказаться от сленга ни при каких условиях, и только 4 ученика (6,6%) намерены исправить сложившуюся ситуацию. 12 человек (20%) не собираются ничего менять. Для точной интерпретации этих данных нам потребуется дополнительное исследование; однако в логике интерпретации предыдущих позиций тестирования мы предполагаем и здесь приоритет стремления школьников к самоутверждению и повышению своего статуса в коллективе, что само по себе оценивается как положительное, но требует уточнения в аспекте выбора для этого адекватных средств.

Открытое задание теста «Напишите самые часто употребляемые вами сленговые слова и выражения» помогло нам составить следующий список самых популярных слов, используемых одиннадцатиклассниками МБОУ СОШ №7 г. Конаково: *бро* — брат, друг; *тича* — учитель (от английского *teacher*); *сорян* — извини; *го* — идти; *угарать* — смеяться; *агрить* — сердиться; *бомбить* — злить; *лафа*, *катать вату* — бездельничать; *в лом* — лень; *ништяк* — хорошо, пойдет, неплохо. Таким образом, в сленге обследуемой группы наиболее развиты следующие семантические поля: «человек» с подчеркнутой дифференцией по профессии и статусу, окрашенной легкой иронией (*тича*), и осмыслением возможности таких дружеских отношений между равными, которые можно сравнить с родственными (*бро*); «межличностные отношения», которые, при актуализации их эмоциональной окраски (*угарать*, *агрить*, *бомбить*), связаны прежде всего с побуждением к совместным действиям (*го*) и намерением добиться в этой общей деятельности взаимопонимания (*сорян*) и успеха (*ништяк*); «досуг» с вполне здоровым желанием отдохнуть и расслабиться (*лафа*, *катать вату*, *в лом*).

Обобщая наши наблюдения, отметим, что употребление обследованными школьниками молодежного сленга в большей степени отражает их связь с компьютерами и нормы сетевого общения. Молодые люди буквально живут в сети, поэтому неудивительно, что их жаргон отражает этот факт. Вместе с тем радует то, что на молодежный сленг не влияет жаргон наркоманов или криминальный, как это было

еще в недавнем прошлом [4], и трудно не улыбнуться тому, что, например, педагога в школе ученики называют *тича* (отметим, что сленговые англицизмы были популярны всегда — вспомнить хотя бы 1970-е с их *герлами, стритами, клево* и проч.). Да и выделенные нами семантические поля отражают вполне здоровый образ жизни и здоровый дух испытуемых.

Психолог Мария Либерман настоятельно рекомендует старшему поколению не возмущаться тем фактом, что академическому русскому языку молодежь предпочитает жаргон. По словам эксперта, каждое новое поколение изобретает свой особый язык. Это объясняется свойственным молодежи желанием отделиться от «устаревшего» мира предшественников. Безусловно, сленг как особый язык отражает внутренний мир каждого поколения подростков. Молодежь хочет идти в ногу со временем, быть модной. В 17 лет употребление в речи таких слов, как *го, лафа, бро, сорян*, кажется обязательным атрибутом успеха, в 25-ть — вызывает смех.

У данной проблемы пока нет масштаба катастрофы, однако она охватывает все большие слои населения и медленно стирает из нашей жизни нормальную русскую речь. На данном этапе каждый для себя решает сам: использование современного сленга — успех это или поражение?

### Список литературы

1. Агузарова Карина. Молодежный сленг // Дарьял. 2004. № 6 [электронный ресурс]. URL: [http://www.darial-online.ru/2004\\_6/aguzar.shtml](http://www.darial-online.ru/2004_6/aguzar.shtml). Дата обращения: 15.10.2017. Загл. с экрана.
2. Анищенко О. А. Генезис и функционирование молодежного социолекта в русском языке национального периода: монография. М.: Флинта, Наука, 2010. 278 с.
3. Левикова С. И. Молодежный сленг как своеобразный способ вербализации бытия // Бытие и язык. Новосибирск, 2004. С. 167-173.
4. Никитина Т. Г. Толковый словарь молодежного сленга. М.: АСТ, Астрель, Хранитель, 2007. 256 с.
5. Словарь молодежного, компьютерного и другого сленга и жаргона // Slang.ru [электронный ресурс]. URL: <http://slanger.ru/>. Дата обращения: 15.10.2017. Загл. с экрана.
6. Шмелева Т. В. Языковая мода // Культура русской речи: энциклопедический словарь-справочник / под. Ред. Л. Ю. Иванова и др. М.: Флинта: Наука, 2003. С. 805–806.
7. «Я подъеду к семи со своим куном или ноуп? Он у меня такая няша»: Молодежный новояз: 20 слов и выражений, которые скоро окажутся в словарях // Ura.ru [электронный ресурс]. URL:

<https://ura.news/articles/1036265313>. Дата обращения: 15.10.2017. Загл. с экрана.

## **SLING 2017: SUCCESS OR LOSS?**

**E.G. Milyugina, Y.I. Smetannikova**

Tver State University, Russia, Tver

The article discusses the problem of the youth slang's spread in modern Russia and its influence on the teenagers' language culture. The authors identify the variants of words and expressions most relevant for modern teenagers and present the results of testing conducted in the school No. 7 in Konakovo, Tver Region (2017).

*Key words:* youth, teenagers, language culture, speech, youth slang, network communication.

*Сведения об авторах:*

МИЛЮГИНА Елена Георгиевна — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка с методикой начального обучения ИПОСТ ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», e-mail: [elena.milyugina@rambler.ru](mailto:elena.milyugina@rambler.ru).

СМЕТАННИКОВА Юлия Игоревна — магистрант ИПОСТ ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», учитель начальных классов МБОУ СОШ № 7 г. Конаково, e-mail: [krilovau.9595@mail.ru](mailto:krilovau.9595@mail.ru)

УДК 159.9

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ, СКЛОННОЙ К АДДИКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ**

Н. Г. Новак<sup>1</sup>, А. Е. Тихиня<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Гомельский государственный университет им. Ф.Скорины

Статья посвящена аддиктивному поведению молодёжи. В ней рассматриваются виды аддикций, основные мотивы и последствия аддиктивного поведения молодёжи. В статье представлены результаты систематизации психологических характеристик личности, склонной аддиктивному поведению. Представленные данные могут использоваться в профилактической, просветительной и коррекционной деятельности психологов и педагогов в работе с молодёжью.

*Ключевые слова:* аддикции, аддиктивное поведение, виды аддиктивного поведения.

Аддиктивное поведение — это одна из форм разрушительного (деструктивного) поведения, при котором человек будто стремится убежать от окружающей реальности, фиксируя свое внимание на конкретных видах деятельности и предметах или изменяя собственное психоэмоциональное состояние путем употребления различных веществ. Прибегая к аддиктивному поведению, люди стремятся создать для себя иллюзию некой безопасности, прийти к жизненному

равновесию. Деструктивный характер такого состояния определяется тем, что человек устанавливает эмоциональную связь не с другими личностями, а предметами или явлениями, что особенно характерно для химической зависимости, пристрастии к карточным и прочим азартным играм, интернет-зависимости и т.д. Данное поведение диагностируется у взрослых людей различного социального статуса, но нередко зависимые личности встречаются среди несовершеннолетних подростков, школьников и студентов. В связи с этим очень важна своевременная профилактика аддиктивного поведения среди школьников и студентов, имеющих предрасположенность к нему [1,с.24].

Проблеме влияния аддиктивного поведения на развитие растущей личности уделяют большое внимание педагоги и психологи (Н.В. Дмитриева, А.Ю. Егоров, В.Т. Кондрашенко, Ц.П. Короленко, В.А. Хриптонович, И.Ю. Чернявская и др.). Ученые стремятся выяснить, почему молодые люди злоупотребляют психоактивными веществами, что ими движет, почему они выбирают именно данный неадаптивный вид деятельности. В настоящее время разработаны теоретические предпосылки и принципы построения социальных и педагогических проектов профилактики аддиктивного поведения, в том числе и в молодежной среде.

Цель данной статьи – систематизация психологических характеристик личности, склонной к аддиктивному поведению.

С. Даулинг в своей книге «Психология и лечение зависимого поведения» говорит, что в широком смысле под зависимостью понимают «стремление полагаться на кого-то или что-то в целях получения удовлетворения или адаптации» [2,с. 71]. Можно говорить о нормальной и чрезмерной зависимости. Все люди испытывают «нормальную» зависимость от таких жизненно важных объектов, как воздух, вода, еда, большинство питают здоровую привязанность к родителям, друзьям, супругам. В некоторых случаях наблюдаются нарушения нормальных отношений, т.е. формируется склонность к чрезмерной зависимости, которая в свою очередь порождает зависимое поведение. Другими словами, зависимое поведение обусловлено нарушением потребностной сферы личности, злоупотреблением со стороны личности чем-то или кем-то [2].

Ц.П. Короленко и Т.А. Донский выделяют общие признаки аддиктивного поведения. Прежде всего, зависимое поведение личности проявляется в устойчивом стремлении к изменению психофизического состояния. Внешне это может выглядеть как борьба с самим собой, а чаще – как утрата самоконтроля [3].

Зависимое поведение не обязательно приводит к заболеванию или смерти (как, например, в случаях алкоголизма или наркомании), но закономерно вызывает личностные изменения и социальную дезадаптацию. Научные деятели Ц.П. Короленко и Т.А. Донских указывают на типичные социально-психологические изменения, сопровождающие формирование аддикции. Первостепенное значение имеет формирование аддиктивной установки – совокупности когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностей, вызывающих аддиктивное отношение к жизни [3 - 4].

Короленко Ц.П. предлагает следующую классификацию аддиктивного поведения:

1. Химические аддикции – связаны с использованием в качестве аддиктивных агентов различных веществ, изменяющих состояние. Многие из этих веществ токсичны и могут вызывать органические поражения. Некоторые вещества, изменяющие психическое состояние, включаются в обмен и вызывают явления физической зависимости. К химическим аддикциям относят следующие: алкогольная аддикция, наркомания, токсикомания.

2. Нехимические (поведенческие) аддикции – аддикции, где объектом зависимости становится поведенческий паттерн. К нехимическим аддикциям относят следующие: гэмблинг, интернет – аддикция, работоголизм, созависимость, ургентная аддикция, социальная организация как аддиктивная фиксация, любовные аддикции и аддикции избегания, сексуальные аддикции [4 - 5].

Зависимость проявляется в виде подчинения влиянию других людей с аддиктивной направленностью. Иногда наблюдается пассивность, отсутствие самостоятельности, стремление к получению поддержки. Тревожность у аддиктов тесно связана с комплексом неполноценности, зависимости. Особенность состоит в том, что в кризисных ситуациях тревожность может отступать на второй план, в то время как в обычной жизни она может возникать без видимых причин или при событиях, не являющихся действительным поводом для переживаний [3].

Основной мотив молодого человека, склонного к аддиктивным формам поведения, активное изменение неудовлетворяющего психического состояния, которое рассматривается им чаще всего как «серое», «скучное», «монотонное», «апатичное». Такому человеку не удастся обнаружить в реальной действительности какие-либо сферы деятельности, способные привлечь надолго его внимание, захватить, обрадовать или вызвать иную существенную и выраженную

эмоциональную реакцию. Жизнь видится ему неинтересной в силу ее однообразности.

Можно говорить о том, что у индивида с аддиктивной нацеленностью поведения значительно снижена активность в обыденной жизни, наполненной требованиями и ожиданиями. При этом аддиктивная активность носит избирательный характер: в тех областях жизни, которые пусть временно, но приносят человеку удовлетворение и вырывают его из мира эмоциональной стагнации и бесчувственности, он может проявлять недюжинную активность для достижения цели.

Особенностью индивида со склонностью к аддиктивным формам поведения является рассогласование психологической устойчивости в случаях обыденных отношений и кризисов. В норме, как правило, психически здоровые люди легко приспосабливаются к требованиям обыденной жизни и тяжелее переносят кризисные ситуации. Кризисные же ситуации с их непредсказуемостью, риском и выраженными аффектами являются для них той почвой, на которой они обретают уверенность в себе, самоуважение и чувство превосходства над другими. У аддиктивной личности отмечается феномен «жажды острых ощущений», характеризующийся побуждением к риску, обусловленным опытом преодоления опасности. Они боятся ответственности, которая может лечь на их плечи в процессе лечения и реабилитации [3].

Стремление говорить неправду, обманывать окружающих, а также обвинять других в собственных ошибках и промахах вытекает из структуры аддиктивной личности, пытающейся скрыть от окружающих собственный «комплекс неполноценности», обусловленный неумением жить в соответствии с устоями и общепринятыми нормами. В основе саморазрушающего поведения лежит стремление к уходу от жизненных проблем.

Проблема аддикции начинается тогда, когда стремление уйти от реальности, связанное с изменением сознания, начинает доминировать в сознании, становится центральной идеей [6, с. 291-292].

Базисной характеристикой аддиктивной личности является зависимость. Для оценки и отнесения человека к зависимому типу выделяют перечисленные ниже признаки, пяти из которых достаточно для диагностики клинической зависимости:

- 1) неспособность принимать решения без советов других людей;
- 2) готовность позволять другим принимать важные для него решения;
- 3) готовность соглашаться с другими из страха быть отвергнутым, даже при осознании, что они не правы;
- 4) затруднения начать какое-то дело самостоятельно;



5) готовность добровольно идти на выполнение унижительных или неприятных работ с целью приобрести поддержку и любовь окружающих;

6) плохая переносимость одиночества - готовность предпринимать значительные усилия, чтобы его избежать;

7) ощущение опустошенности или беспомощности, когда обрывается близкая связь;

8) охваченность страхом быть отвергнутым;

9) легкая ранимость, податливость малейшей критике или неодобрению со стороны.

Наряду с зависимостью важным аспектом в поведении аддитивной личности является стремление к уходу от реальности. Человек испытывает страх перед обыденной, наполненной обязательствами и регламентациями «скучной» жизнью, склонность к поиску запредельных эмоциональных переживаний даже ценой серьезного риска и неспособность быть ответственным за что-либо.

Таким образом, суть аддиктивного поведения заключается в стремлении изменить свое психическое состояние посредством приема некоторых веществ или фиксации внимания на определенных предметах или видах деятельности.

Для предотвращения аддиктивного поведения необходима профилактическая работа с молодёжью. Раннее предупреждение развития аддикции включает в себя, прежде всего, диагностический этап, который должен проводиться в образовательных учреждениях с целью выявления молодёжи со склонностью к девиантному поведению. Выявить у человека склонность к аддиктивному поведению может квалифицированный психолог: в ходе беседы специалист собирает подробный семейный анамнез, информацию о жизни и профессиональной деятельности молодого человека, выявляет его личностные особенности. Профилактические занятия могут быть как индивидуальными, так и групповыми. В качестве главного метода лечения аддикций используется психотерапия, эффективны тренинги личностного роста, предполагающие коррекцию отдельных особенностей личности и поведения. Когда речь идет о тяжелой наркотической или алкогольной зависимости может потребоваться госпитализация.

### **Список литературы**

1. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 3-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.

2. Даулинг, С. Психология и лечение зависимого поведения /С. Даулинг, - Р.Р. Муртазина. - М.: Класс, 2000. – 240 с.
3. Короленко, Ц.П. Семь путей к катастрофе: деструктивное поведение в современном мире / Ц.П. Короленко. – Новосибирск: Наука, 1990. – 124 с.
4. Короленко, Ц.П. Психосоциальная аддиктология / Ц.П. Короленко. – Новосибирск: Олсиб, 2001 – 251с.
5. Пезешкиан, Н. Психотерапия повседневной жизни: тренинг разрешения конфликтов. / Н. Пезешкиан, - Ю.С. Наумовой. – СПб.: Речь, 2004 – 288 с.
6. Большой толковый психологический словарь / Ребер Артур. – М.: АСТ; Вече, 2001. – 560 с.

#### **PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTIC OF THE ADDICTIVE PERSON**

Novak Natalya Gennadevna<sup>1</sup>, Tikhinya Anastasia Evgenievna<sup>2</sup>  
<sup>1,2</sup> Gomel State University. F. Skoriny »

The article is devoted to the addictive behavior of young people. It examines types of addictions, the main motives and consequences of addictive behavior of young people. The article presents the results of the systematization of the psychological characteristics of an individual who are addicted to addictive behavior. The presented data can be used in preventive, educational and correctional activity of psychologists and teachers in work with youth.

Key words: addictions, addictive behavior, types of addictive behavior

Сведения об авторах:

Новак Наталья Геннадьевна - УО «Гомельский государственный университет им. Ф.Скорины», доцент кафедры социальной и педагогической психологии, кандидат психологических наук, e-mail: [natalya\\_novak\\_80@mail.ru](mailto:natalya_novak_80@mail.ru)

Тихиня Анастасия Евгеньевна - УО «Гомельский государственный университет им. Ф.Скорины», студентка факультета психологии и педагогики, кафедры социальной и педагогической психологии, e-mail: [nastya.tichinya@yandex.by](mailto:nastya.tichinya@yandex.by)

УДК 37.022

#### **ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ**

**Нурмаганбетова М.С.**

Казахско-Русский международный университет  
Республика Казахстан, г.Актобе

В статье обсуждаются актуальные вопросы инновационного обучения в сфере образования. Рассматриваются пути ее реализации в Казахско-русском международном университете. Показаны технологии, технологические схемы проектного обучения.

**Ключевые слова:** образование, человеческий капитал, конкурентоспособность, интеллектуальный капитал, студент, учебный процесс, проектное обучение, инновационные технологии, инновационные методы, компетенции

Особая роль образования в обществе подтверждается эволюцией всей человеческой цивилизации. Человеческий капитал является важнейшим фактором общественного производства и элементом национального богатства, инвестиции в который дают очень высокую отдачу. В своем Послании народу Казахстана президент РК Н.А. Назарбаев подчеркивает, что «Конкурентоспособность нации, в первую очередь, определяется уровнем ее образованности. Полная интеграция в мировое образовательное пространство требует поднятия национальной системы образования на международный уровень»[1, с.10].

На современном этапе развития мировой экономики, в условиях ее инновационной направленности и расширения процессов глобализации, когда развитые страны уже конкурируют не в сфере производства, а в области экономики знаний и технологических идей, сфера образования общепринято осознается как отрасль, обеспечивающая условия устойчивого социально-экономического развития государства. Создаваемый ею интеллектуальный капитал - как стратегический фактор, определяющий перспективы его развития и повышения конкурентоспособности.

В этой связи задача, которая стоит перед нашим государством – войти по уровню конкурентоспособности в число 30 лучших стран мира предъявляет к системе образования и науки качественно новые требования, переводя проблемы качества знаний в плоскость их «капитализации». Первостепенная задача современной системы образования – это «подготовка людей, обладающих критическим мышлением и способных ориентироваться в информационных потоках. Наша задача - сделать образование центральным звеном новой модели экономического роста»[2, с.8].

Основой развития современной системы образования, является подготовка специалистов, обладающих наряду с профессиональной компетентностью в предметной области характеризующихся совокупностью интегрированных знаний, умений и опыта, а также компетентностью в области информационных технологий, т.о. предъявляются новые функциональные требования: уметь программировать, проектировать, принимать решения и планировать творческую работу.

На сегодняшний день использование инновационных технологий в сфере образования и науки является актуальной проблемой, требующей

всестороннего рассмотрения. Так как развитие и рост экономики общества связан в первую очередь с подъемом уровня образованности и конкурентоспособности кадров не только на республиканском региональном, но и на международном уровне. Сам термин «инновационные технологии» - это наборы методов и средств, поддерживающих этапы реализации нововведения.

К инновационным технологиям обучения относят: интерактивные технологии обучения, технологию проектного обучения и компьютерные технологии. Инновационные технологии обучения, отражающие суть будущей профессии, формируют профессиональные качества специалиста, являются своеобразным полигоном, на котором учащиеся могут отработать профессиональные навыки в условиях, приближенных к реальным. Инновационные технологии – это самые передовые, новейшие технологии. Инновация в науке и образовании - это использование новых изобретений и новаторских методик обучения, то есть использование передовых технологий в учебном процессе[3, с.57].

Целью инновационных технологии обучения является формирование творческого мышления, созидательного потенциала и выработка профессиональных компетенций обучающихся.

Технология проектного обучения рассматривается как гибкая модель организации учебного процесса, ориентированная на творческую самореализацию личности обучаемого путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания новых товаров и услуг. Итогом проектной деятельности являются учебные проекты.

Технология проектного обучения помогает созданию условий для развития креативных способностей и качеств личности студента, которые нужны ему для творческой деятельности, независимо от будущей конкретной профессии.

В нашем университете организация исследовательской работы студентов происходит по следующим направлениям: на теоретических занятиях (семинары, диспуты, решение проблемных задач, конференции, деловые игры и др.); на практических занятиях (проведение эксперимента, решение производственных (ситуационных) задач, создание компьютерных программ и др.); во внеаудиторное время (студенческие научные и творческие кружки, олимпиады, исследовательская работа, разработка и изготовление стендов, макетов и т.д.).

Актуальным направлением научно-исследовательской работы в нашем университете является внедрение в учебный процесс проектных

технологий обучения, согласно которой содержание обучения структурируется в автономные организационно-методические модули, содержание и объем которых могут варьироваться в зависимости от дидактических целей, профильной и уровневой дифференциации обучающихся.

Цель проектного обучения - создать условия, при которых студенты: самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, общения); развивают системное мышление. Технология проектного обучения показана на рисунке 1.

Исходные теоретические позиции проектного обучения:

- в центре внимания — студент, содействие развитию его творческих способностей;
- образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для студента, что повышает его мотивацию в учении;
- индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого студента на свой уровень развития;
- комплексный подход в разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций студента;
- глубоко осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях[4, с.79].

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся - индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот подход органично сочетается с групповым подходом к обучению. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой, интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, "осязаемыми", т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая, конкретный результат, готовый к внедрению[5].

# Технология проектного обучения

## Этапы построения занятия:

- ▶ Актуализация опорных знаний
- ▶ Создание проблемной ситуации
- ▶ Постановка учебной проблемы
- ▶ Построение проблемной задачи
- ▶ Решение проблемы (выдвижение гипотез, анализ возможных последствий)
- ▶ Проверка правильности решения и повторение

## Проблемная ситуация –

осознанное студентом затруднение, пути преодоления которого требуют поиска новых знаний, новых способов действий

## Уровни проблемности:

- ▶ Проблемное изложение материала
- ▶ Частично-поисковая деятельность
- ▶ Самостоятельная исследовательская работа

Рисунок 1. Технология проектного обучения

Для того чтобы определить систему действий в процессе данной технологии преподавателя и студента необходимо определить технологическую схему разработки учебного проекта от начала до конца учебно-проектной деятельности (рисунок 2).

Использование инновационных методов обучения в учебном процессе - один из способов повышения мотивации обучения. Инновационные методы обучения способствуют развитию творческой личности не только студента, но и преподавателя. Помогают реализовать главные человеческие потребности - общение, образование, самореализацию. Внедрение проектного обучения в образовательный процесс призвано повысить эффективность проведения уроков, освободить преподавателя от рутинной работы, усилить привлекательность подачи материала, осуществить дифференциацию видов заданий, а также разнообразить формы обратной связи.



Рисунок 2. Технологическая схема проектного обучения

Основная характеристика современного образования - его непрерывность, продолжение в течение жизни человека. Самообразование, умение работать с информацией - необходимые условия того, чтобы быть востребованным специалистом. Поэтому крайне важными становятся: умение вести поиск научно-технической информации инновационными методами и с помощью Интернета, применение информационных технологий обучения[5, с.11].

Педагогический коллектив нашего университета продолжает свою деятельность по совершенствованию качества подготовки специалистов, исходя из главного постулата, что только творчески работающий педагог может воспитывать творческую личность, готовую в будущей жизни и деятельности самостоятельно решать не только профессиональные, но и свои личностно значимые вопросы.

### Список литературы:

1. Акуленко В.П. Формирование ИКТ-компетентности учителя-предметника в системе повышения квалификации // Применение новых технологий в образовании: материалы XV междунар. конференции. Троицк, Тровант, 2004. - С. 344—346.
2. Орешина Т.А. Технология проектного обучения. Электронный ресурс. URL: [www.school2100.ru](http://www.school2100.ru).
3. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева Народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: Новый политический курс состоявшегося государства» (Астана, 14 декабря 2012 года) – с.25

4. Послание Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева Народу Казахстана «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность» (Астана, 31 января 2017 года) – с.27
5. Профессиональное образование №1 2006: Периодическое издание / В.Г. Казаков – Новое время – новые технологии профессиональной подготовки – С.12.

#### PROJECT TRAINING AS ONE OF INNOVATIVE METHODS OF TRAINING

Nurmaganbetova M.S.  
Kazakh-Russian International University  
Kazakhstan, Aktobe city

The article discusses topical issues of innovative education in the field of education. The ways of its realization in the Kazakh-Russian International University are considered. Technologies, technological schemes of project training are shown.

**Keywords:** education, human capital, competitiveness, intellectual capital, student, educational process, project training, innovative technologies, innovative methods, competences

#### *Сведения об авторе*

НУРМАГАНБЕТОВА Манет Сагингалиевна, доктор делового администрирования (DBA), доцент Казахско-Русского международного университета. Научные интересы – теория и история налогообложения, налоговый механизм, налоговое стимулирование сфер предпринимательской деятельности, e-mail: manet.67@mail.ru

УДК 374.73

#### ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И КОНФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ (НА ПРИМЕРЕ РЖЕВСКОЙ ЕПАРХИИ)

**И.А. Петрушко**

Тверской государственный университет, Россия, Ржев

В статье описывается положительный опыт взаимодействия государственных светских и религиозных образовательных структур в разработке и совместной реализации программ духовно-нравственного воспитания. Открытые образовательные богословские курсы рассматриваются в качестве одной из современных продуктивных форм взаимодействия кафедры теологии Тверского государственного университета и отдела религиозного образования Ржевской епархии Русской Православной Церкви.

**Ключевые слова:** молодежь, взаимодействие Церкви и государства, духовно-нравственное воспитание, духовное образование.



В атмосфере современного глобального мира, порождающего и воспроизводящего общество потребления, преобладают отношения, построенные на эксплуатации стремления человека к незамедлительному удовлетворению индивидуальных потребностей, из которых главной становится потребность «потреблять, не созидая». Лозунг мира потребления один: «Правда одна – жажда твоя!». В таких условиях акцент на соблюдении поколениями Пепси и пр. традиционных требований человеческого общежития и этических основ человеческого бытия, раскрываемых и почитаемых в традиционных мировых религиях, снимается с повестки дня. Глобализация сегодня реализуется не как шаг к братству людей всей планеты в свободе и радости, а как система мягкого порабощения человека, свобода и достоинство которого измеряются его покупательной способностью. Нравственные качества и этическая позиция человека вытесняются из поля его социальной значимости и ответственности. Как известно, атеистическая и теоцентрическая модели мира и человека связаны антагонистическими отношениями. Полем битвы за главные ценности жизни выступают человеческие сердца. И поэтому нет ничего удивительного в том, что современная молодежь подвергается активной *пропаганде греха* во всех его разновидностях. Как известно, грех возвеличивает себя бесстыдством. Грех олицетворяется в крикливых идолах агоры. Молодежи навязываются для подражания модели жизни, не связанной ни с какой ответственностью перед семьей, обществом, культурой, отечеством, совестью. Рыночная форма атеизма уже не требует разрушения храмов, а требует всемерного ограничения влияния этического послания Церкви церковной оградой.

Христианская церковь, как хранительница и носительница традиционных духовных и нравственных ценностей, не может не пытаться противостоять этим разрушительным тенденциям современности. Поэтому для церкви сегодня особенно важен диалог, ведение открытого и доверительного разговора с молодежью о ее насущных проблемах, связанных с поисками собственного «я», выбором жизненных приоритетов и идеалов, теистическим пониманием святости и высшей справедливости. Что молодые люди будут считать для себя главным в жизни? На что надеяться? На кого полагаться? Во что верить? Чего избегать? От ответа на эти вопросы будет зависеть будущее нашего народа и нашего Отечества. Уже древнегреческий философ Платон заметил, человек не может быть счастлив, если не всё хорошо в его народе и его отечестве. В означенной связи следует отметить значимость целительной миссии церкви, несущей людям «слово назидания, вразумления, утешения»[1].

Святейший патриарх Московский и Всея Руси Кирилл в своем выступлении на Высшем Церковном Совете 25 июля 2017 год высказал сове глубокое убеждение в том, что «миссия среди молодёжи — должна быть самой важной задачей, которая стоит сегодня перед Церковью»[2].

Особого внимания заслуживает призыв патриарха к служителям Церкви откликнуться на проблемы молодежи в ее исканиях, не ограничивая свое понимание долга пастыря богослужебными обязанностями в храме. Патриарх справедливо указывает нам, что так называемая проблема «церковного языка» есть внелингвистическая проблема понимания и коммуникации. Взаимная открытость и готовность к диалогу пастыря и молодых людей должны внести свой вклад в решение первоочередной проблемы интеграции ищущего себя молодого человека в жизнь общества и воспитания ответственности и бережного отношения к истории семьи, отечества и духовным традициям. Не случайно Патриарх особо выделяет необходимость достижения понимания как условия воспитания человеческой личности: «Важно стремиться выявить с помощью слова Божия духовный смысл привычных для молодого человека жизненных ситуаций. Только тогда словом Божиим освятится жизнь молодого человека, только тогда оно сделается для него актуальным и насущным»[1].

По благословению епископа Ржевского и Торопецкого Адриана в 2013 года началась миссионерская, просветительская образовательная деятельность на территории Ржевской епархии. Одна из основных задач, которую Владыка поставил перед сотрудниками образовательных структур епархии – качественное повышение уровня знаний о мировоззренческой системе православия с максимальным охватом взрослой и молодежной аудитории. Для разработки программы деятельности были выделены несколько приоритетных направлений: воскресные школы для дошкольного и младшего школьного возраста; конференции, фестивали, конкурсы, выставки для среднего и старшего школьного возраста; просветительские катехизаторские курсы для взрослых; курсы повышения квалификации для воспитателей, педагогов и священнослужителей.

Следует отметить большую и значимую работу, которая ведется в данном направлении в Тверской области, в том числе в Ржевской епархии Русской Православной Церкви. Ниже представлен краткий обзор основных направлений работы отдела религиозного образования и катехизации Ржевской епархии за период 2014 – 2017 гг.

Просветительская работа на епархиальном уровне:

- организационная и методическая деятельность в области катехизации и религиозного образования;

- курирование работы воскресных школ для детей;
- проведение конференций, семинаров, круглых столов образовательной тематики;
- взаимодействие с органами государственного управления, образовательными учреждениями, средствами массовой информации и общественностью в пределах сферы ответственности;
- организация подготовки, переподготовки, повышение квалификации кадров для ведения образовательной и катехизической деятельности.

Деятельность епархиального отдела религиозного образования и катехизации в вопросах сотрудничества с Отделами образования и образовательными организациями, учреждениями дополнительного образования строится на основании документов: Стратегия национальной безопасности РФ; Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России; Соглашение о сотрудничестве епархии и Министерства образования Тверской области (07.08.2014г.), Соглашения о сотрудничестве с Муниципальными образованиями Тверской области (Андреапольский, Бельский, Жарковский, Западнодвинский, Зубцовский, Нелидовский, Оленинский, Пеновский, Ржевский, Торопецкий районы, г. Ржев).

Отдел религиозного образования и катехизации совместно с миссионерским отделом Ржевской епархии организует и проводит следующие мероприятия:

1. Круглый стол «Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения: опыт, проблемы, перспективы» Ржевской епархии с Министерством образования Тверской области 22.01.2014 г.
2. Круглые столы, встречи представителей Ржевской епархии с руководителями дошкольных и школьных образовательных учреждений, ВУЗов, ССЗов, учреждений культуры, спортивной общественности, представителей воинских частей, общественных патриотических организаций по взаимодействию в вопросах ДНВ подрастающего поколения 2013-2014 гг.
3. При Отделе образования созданы Творческие педагогические лаборатории по ДНВ дошкольников и школьников с целью создание системы, обеспечивающей духовно-нравственное образование и воспитание детей и молодежи на основе базовых национальных ценностей и традиций отечественной культуры.
4. Курсы повышения квалификации воспитателей детских садов, учителей начальной, основной и старшей ступеней общего образования по теме: «Системно-деятельностный подход как условие реализации ФГОС» (старший научный сотрудник

Института СДП (Москва), директор НОУ «Русская школа» г. Твери, доцент Суворина Елена Александровна. На курсах обучалось 33 человека из г. Ржева).

5. Курсы «История и культура Православия» для учителей (в том числе-ОРКСЭ, ОПК), воспитателей, педагогов, сотрудников творческих педагогических лабораторий ДНВ г. Ржева. Лекции читает Епископ Ржевский и Торопецкий Адриан, священники и преподаватели ТвГУ кафедры теологии, педагоги.
6. Занятия "Духовные истоки", "Основы нравственности" в кадетских классах в МОУ СОШ № 1,7.
7. Рождественские фестивали (ежегодно).
8. Передвижная выставка «Семейные ценности и патологические зависимости» с сопроводительными беседами (для детей, преподавателей, родителей, общественности).
9. Знаменский Православный межрегиональный фестиваль совместно с Отделом образования Администрации Зубцовского района: «С чего начинается Родина» 2016 г., «Как прекрасен этот мир» 2017 г.
10. Летний Православный лагерь «Щеколдинский стан» для детей и молодежи (Зубцов, Белый, Западная Двина, Оленино, Ржев). Православные детские лагеря при ВШ, беседы на нравственные темы в пришкольных лагерях 2015-2017 гг.
11. Встречи со священниками и с интересными людьми (о. Артемий Владимиров, протоиерей Александр Торик, писатель, доктор филологических наук, профессор РАН А.С. Десницкий и т. д.)
12. Паломнические экскурсии (в течение года).
13. Участие в Большом Волжском Крестном ходе (ежегодно).
14. День Православной книги(круглые столы, конкурсы чтецов, классные часы и презентации в МОУ, тематические занятия ВШ, организация выставок в библиотеках, знакомство с писателями, обзор выставки православной книги).
15. В рамках Дней славянской письменности и культуры проведены Всероссийские конференции, такие как:
  - «Преподобный Сергей Радонежский. Русь: наследие, современность, будущее» 2014 г.
  - «Князь Владимир. Цивилизационный выбор Руси» посвящается 1000-летию памяти князя Владимира и 70-летию Великой Победы 2015 г.
  - «Идите, научите все народы...» 2017 г.

16. Пасхальные мероприятия (благотворительные конкурсы декоративно-прикладного творчества «ПАСХАЛЬНАЯ РАДОСТЬ», ярмарки, выставки, концерты, поздравления в светских учреждениях, олимпиады, конкурсы, изготовление праздничных открыток).
17. Пасхальные фестивали в городе Ржев (ежегодно).
18. Встречи епископа Ржевского и Торопецкого Адриана с общественностью (педагогами, школьниками, ветеранами ВОВ).
19. Работа Епархиального выставочного зала(выставки с сопроводительными беседами для детей и взрослых).
20. Епархиальный слёт детей и подростков «Истоки», главная задача – возрождение национального духовного характера, что является основой государственной безопасности и залогом дальнейшего процветания России.
21. Епархиальные этапы Международного конкурса детского творчества "Красота Божьего мира" 2013-2017 гг.

Кроме того были проведен ряд просветительских мероприятий в современных популярных форматах: Кинофестиваль «Свет Лучезарного Ангела» (2017); Епархиальные конкурсы детского и юношеского творчества: «Игумен земли Русской» (2014); «Моя Россия» (2015), «Родная речь - Отечеству основа» (2017); Семинар «Духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста» для руководителей и методистов детских садов.

С целью ускорения и интенсификации обмена опытом в области организации и совершенствования пастырской работы с молодежью епархии проводятся конференции регионального, межрегионального и международного уровней. В этой связи следует упомянуть ежегодную торопецкую Свято-Тихоновскую православную международную научно-практическую конференцию «Пастырь добрый»; областные педагогические конференции «Духовно-нравственное и патриотическое воспитание во внеурочной деятельности и дополнительном образовании», «Духовно-нравственные основы воспитания» 2016-2017 гг.; региональную научно-практическую конференцию «Механизмы и модели профессионального саморазвития педагога на основе дидактической системы Л.Г. Петерсон в условиях введения профессионального стандарта»; межрегиональную конференцию исторических исследовательских работ «Церковь и война. Русская православная церковь на переломных этапах истории» совместно с администрацией Нелидовского района.

На территории епархии сегодня успешно реализуются такие ежегодные просветительские проекты как:

1. «Святитель Николай Японский - покровитель самбо» совместно с администрациями Оленинского, Белого районов, г. Ржева.
2. «Белый цветок» совместно с епархиальным отделом социального служения и благотворительности (г. Ржев – все образовательные организации).
3. «Как слово наше отзовётся...» совместно с отделами образования администраций Бельского района, г. Ржева.

На официальном сайте Ржевской епархии отражается вся деятельность епархиальных отделов. [7]

Особое внимание в духовно-просветительской работе епархией уделяется повышению уровня религиозного образования. Для этой цели в Тверской государственный университет на кафедру теологии ежегодно направляются сотрудники епархии и талантливая молодежь для прохождения обучения. Выпускники кафедры трудятся в сфере реализации специально сформированного направления епархиальной работы: «катехизаторские курсы для взрослых» [7]. В рамках пилотного проекта в 2013 году были открыты первые курсы на базе храма Новомучеников и Исповедников Российских города Ржев. Опираясь на разработки кафедры теологии ТвГУ, а также духовно-просветительского центра им. Св. Николая Японского (г.Ржев), была разработана программа четырехгодичных катехизаторских курсов. Программа включает в себя основной круг богословских и культурологических дисциплин, который дает представление о культуре и традициях Православия. С ноября 2017 по благословению епископа Адриана образовательные курсы по данной программе начинают свою деятельности в шести районах епархии (Ржевский, Зубцовский, Оленинский, Андреапольский, Жарковский, Торопецкий). Модераторами курсов в большинстве районов работают бакалавры теологии, получившие образование в Тверском государственном университете.

Следует особо выделить ряд моментов методического плана в организации диалога церкви и современной молодежи. Язык современной проповеди также обновляется. «Проповедь в социальных сетях, видеоблоги, спорт, новые виды образовательных практик — квесты, ролевые игры, интерактивное обучение — все это может и должно осваиваться церковными миссионерами»[2]. При создании образовательных программ открытых катехизаторских курсов Ржевской епархии активно используются интернет-библиотеки (azbyka.ru, ekzeget.ru) для поиска и подбора методического материала и современной богословской литературы [3;8], социальные сети и другие интернет-площадки. Слушатели курсов пользуются возможностью

совершения виртуальных экскурсий, позволяющих увидеть красоту древних святых обителей русской земли таких как, Дивеевский женский монастырь, Оптина Пустынь, Александро-Невская Лавра, Троице-Сергиева Лавра и др[5;6]. Создан видеоканал кафедрального собора на платформе youtube [4], на котором в свободном доступе можно посмотреть видео-лекции образовательных богословских курсов Оковецкого кафедрального собора и выступления гостей епархии (профессора А.Д. Десницкого, миссионера прот. Олега Стеняева и др.), записи проповедей епископа Адриана.

В качестве заключения следует отметить, что система религиозного образования сегодня готова взаимодействовать с традиционными структурами светской науки и образования в решении общей задачи формирования и развития личности человека-созидателя, семьянина, разделяющего и понимающего судьбу отечества как органичную часть своей судьбы.

В качестве перспективных ресурсов роста качества просветительской работы с молодежью могут рассматриваться привлечение опытных миссионеров и молодых кадров, организация центров катехизации на местах, реализация специальных молодежных программ, внедрение современных интерактивных методик обучения и воспитания, применение на практике студентами теологического отделения института педагогического образования и социальных технологий ТвГУ знаний и компетенций, полученных в стенах Тверского государственного университета, а также освоение современными православными катехизаторами новых форм медийного взаимодействия с молодыми людьми.

#### **Список литературы**

1. Кирилл, Патриарх Московский и всея Руси. Патриарх и молодежь: разговор без дипломатии. – М:Даниловский благовестник, 2009. – 208 с.
2. Кирилл, Патриарх Московский и всея Руси. Из выступления на ВЦС 25 июля 2017. [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://priest.today/news/patriarch\\_kirill\\_o\\_molodezhnoj\\_missii](http://priest.today/news/patriarch_kirill_o_molodezhnoj_missii). (13.10.2017)
3. Интернет-библиотека «Экзегет». [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ekzeget.ru/> (13.10.2017)
4. Официальный видеоканал Оковецкого кафедрального собора (г.Ржев). [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.youtube.com/channel/UCUs4-I9K8PpQLLyV-huXVjg/> (14.10.2017)

5. Официальный сайт мужского монастыря Свято-Троицкой Александро-Невской Лавры. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://lavra.spb.ru/> (09.10.2017)
6. Официальный сайт введенского ставропигиального мужского монастыря Оптиная Пустынь. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.optina.ru/> (09.10.2017)
7. Официальный сайт Ржевской епархии. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ржевскаяепархия.рф/> (15.10.2017)
8. Православная интернет-библиотека «Азбука веры». [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://azbyka.ru/> (09.10.2017)

# THE EXPERIENCE OF GOVERNMENT AND RELIGIOUS INSTITUTIONS COOPERATION IN REALIZATION OF MORAL EDUCATIONAL PROGRAMMS FOR YOUTH (ON THE EXAMPLE OF RZHEV EPARCHY)

I.A. Petrushko

Tver State University, Russian, Tver

The article describes a positive experience of interaction of State secular and religious educational institutions in developing joint programs of spiritually-moral education. Open educational theological courses are regarded as one of the modern productive forms of interaction of Faculty of Theology of the Tver State University and Department of religious education department of Rzhev Eparchy of the Russian Orthodox Church.

**Keywords:** youth, the interaction of Church and State, moral educational program.

*Сведения об авторе:*

ПЕТРУШКО Иван Алексеевич – аспирант ТвГУ, иподьякон, «Ржевская епархия» РПЦ МП, теология, филология, e-mail: [ivan\\_petrouchko@mail.ru](mailto:ivan_petrouchko@mail.ru)

УДК 364.65(470.331)

## СОВРЕМЕННАЯ ЯЗЫКОВАЯ СРЕДА И МОЛОДЕЖЬ

Е.В. Раминова

Муниципальное образовательное учреждение средней общеобразовательной школы №43, Россия г. Тверь

В статье обсуждаются вопросы речевой культуры современной молодежи. Представлены основные факторы, отрицательно влияющие на разговорную лексику подрастающего поколения. Рассматриваются пути повышения уровня речевой коммуникации молодых людей

**Ключевые слова:** молодежь, сленг, заимствования иностранных слов, SMS-общение, нецензурные выражения, несоблюдение языковых норм.



Состояние русского языка – проблема, которая не может оставить равнодушным современное общество. Особую тревогу вызывает современный молодёжный язык. [4, с.19]. Культурологами, психологами, лингвистами, а также писателями и журналистами отмечается заметное снижение общего уровня речевой культуры на рубеже XX и XXI вв. Состояние русской речи, особенно речи молодежи, вызывающее глубокую озабоченность не только у лингвистов и преподавателей-русистов, свидетельствует о нравственном неблагополучии общества, о снижении интеллектуальной планки, о неготовности многих вчерашних школьников к получению полноценного высшего образования. Заметного сдвига в сторону повышения уровня речевой культуры общества в целом пока не происходит, противоречивы и предлагаемые пути выхода из культурно-речевого кризиса. По мнению одного из ведущих специалистов в области культуры речи О.Б. Сиротининой, в сознании носителей изменилось представление об эталоне хорошей речи, книжное сменяется подчеркнуто разговорным и даже нелитературным.[6, с.152]

Основной **проблемой в молодёжной среде** является «загрязнение» языка сленговыми выражениями.

**Сленг** - это молодёжный жаргон, составляющий слой разговорной лексики, отражающей грубовато-фамильярное, иногда юмористическое отношение к предмету речи. [3, с.259]

Современную молодёжь совсем без сленга представить сложно. Молодёжный сленг представляет собой ряд слов и выражений, свойственных и часто употребляемых молодыми людьми, но не воспринимаемых "взрослыми" в качестве "хороших", общеупотребимых или литературных. Эти слова и выражения становятся сленговыми не только благодаря их порой нетрадиционному написанию или словообразованию, но, прежде всего, потому, что, во-первых, их употребляет более или менее ограниченный круг людей и, во-вторых, эти слова и выражения приносят собой в язык особый смысловой оттенок. [2, с.170]

Деформация русской речевой культуры произошла, прежде всего, в среде современной учащейся молодежи, поскольку ее речевая среда является наиболее эластичной и лексико-ёмкой. В настоящее время, под влиянием «вульгаризации» общественной жизни, пропасть между «классической» речью и сленгом с каждым днем расширяется. Жаргон теснит респектабельную речь и, благодаря массовой культуре, накладывает свой отпечаток на язык всей нации. С ускорением темпа жизни и ее изменением растет словарный запас и соответственно расширяется словарь сленга.

Ёмкие, звучные, красивые слова родного языка заменяются словесной «шелухой», за которой нет содержания. Например, целый синонимический ряд слов: прекрасно, восхитительно, великолепно, замечательно, чудесно, изумительно, очаровательно - заменяется ничего не значащими клево или классно! Этот жаргон внедряется не только в речь молодежи, но и продолжает жить в речи взрослых.

В лексике молодежного жаргона соседствуют две крайние черты. С одной стороны, конкретность, четкость определения: хвост - несданный экзамен или зачет, тормоз - медленно, тупо соображающий человек. С другой стороны, аморфность, размытость значения - порой жаргонные слова и выражения невозможно точно перевести на литературный язык: клевый - трудно определяемая положительная характеристика лица или предмета, заимствованная из языка бродячих торговцев XIX в., крутой - положительная характеристика лица.

В любой области нашей жизни следует придерживаться определенных норм и правил. В последнее время мы забываем о том, что наиболее рьяно стоит охранять от засорения нашу речь. Для того чтобы родной язык мог процветать, успешно развиваться, существует культура речи. Культура речи - это соблюдение языковых правил, использование речевых оборотов, способных обогатить речь. Для интеллигентного человека культура языка является существенным проявлением его образованности. Человек должен контролировать используемые речевые выражения, не допускать использования засоряющих язык паразитов. Культурная речь обеспечивает эффективность коммуникации, обогащает нас духовно. Языковая культура выражает степень качественного развития наших коммуникативных навыков. [5]

Сегодня русский язык переживает колоссальные перемены. Одна из основных проблем - проблема *заимствования иностранных слов* и речевых оборотов, которые мы все более «вживляем» в нашу речь: менталитет вместо характера, презент - вместо подарка, и такие примеры можно приводить еще очень долго. Некоторые заимствованные слова изменили свое значение вследствие влияния социально-политических причин, например, слово спекулянт первоначально употреблялось в значении мелкого предпринимателя. Особенно интересен анализ речевых новаций молодежи. Вместо хакеры говорят яблоко, но это означает вовсе не фрукт, а фирму «Apple» или компьютер этой фирмы. Ламер - человек, не умеющий обращаться с компьютером или не знающий правил поведения в сети. Крыса - пират (хакер, профессионально занимающийся снятием программ с закрытых серверов и проникновением в закрытые компьютерные сети с помощью

шпионажа, блокирования сети или нанесения участникам материального ущерба). Все это создает проблемы согласования языков, поэтому, возможно, уже в скором будущем придется создавать специальные словари фидо-диалектов, чтобы хоть как-то понимать языки различных субкультур. [5]

Еще одним фактором, отрицательно влияющим на речь молодежи, является *SMS-общение*. В первую очередь видится отрицательное влияние SMS-языка на письменную речь. Отличительной чертой SMS-текстов является несоблюдение орфографических принципов. Часто наблюдаемый текст напоминает искаженную транскрипцию и тем только доказывает прочную связь орфографии с фонетикой. Если для SMS-текста и существует основополагающий принцип орфографии, то это фонетический принцип (небыло, в жизни, класного, медленный, сматаца, влюбляца). Для SMS-текстов характерно и несоблюдение правил пунктуации - чаще всего это отсутствие запятой. Запятая не разделяет простые предложения в составе сложного. Часто нет запятой после вводных слов, после обращений. Могут не выделяться причастные и деепричастные обороты. В отдельных случаях не ставится точка в конце предложения - обычно это последнее предложение текста.

К сожалению, молодые люди переносят правила SMS-языка на современный русский литературный язык. Стирается грань между письменной литературной речью и SMS-коммуникацией. Это порождает обилие орфографических и пунктуационных ошибок в письменной речи молодежи.

Нельзя не говорить о влиянии SMS-языка на устную речь. Сообщения заменяют устную речь, ослабляют эмоциональный накал разговора. Результатом активного SMS-общения становится неумение построить устное монологическое высказывание не только в официальной обстановке, но и в живом общении. Подростки теряют мысль разговора, не могут сконструировать предложение, порой даже путаются в падежах (в SMS падежные окончания отбрасываются за ненужностью). Резко сокращается словарный запас молодого человека. То, что в SMS-коммуникации является плюсом (экономия, замена слов, выражающих настроение, смайликами), обедняет устную речь, затрудняет общение, не позволяет грамотно передать эмоции. Отсюда и «слова-паразиты», играющие роль связок, наполняющих паузы. [5]

Наблюдая за современной молодежью в различных речевых ситуациях, при общении друг с другом, как юноши, так и девушки, как студенты, так и школьники зачастую в своей речи употребляют *нецензурные слова и выражения*. И целью использования таких

языковых средств не является оскорбить или унижить собеседника, а в большинстве случаев они применяются лишь в качестве связки слов. [4, с.21.]

Языковая культура молодёжи индивидуальна, а правильное использование языка предполагает наличие своего стиля и индивидуальности. Однако часто стремление к индивидуальности переходит все разумные границы.

Еще одной проблемой речи студенческой молодежи является *несоблюдение языковых норм*. Нарушаются все виды норм: орфоэпических (катáлог, нáчать, красивée); грамматических, морфологических (импортная шампунь, заказной бандероль, разрушительный цунами); синтаксических (Моя подруга любит субботу, бананы и читать; Направляемых студентов на практику необходимо снабдить подробной программой; Проезжая березовую рощу, у меня закружилась голова). Всё это

, импортный шампунь, заказная бандероль, разрушительное цунами; Моя подруга любит отдыхать в субботу, читать книги, есть бананы; Студентов, направляемых на практику, необходимо снабдить подробной программой; Когда я проезжал мимо березовой рощи, у меня закружилась голова). [1, с.109]

Что же явилось причиной столь широкого распространения обесцененной лексики в речи сегодняшней молодежи? В первую очередь те политические, экономические и социальные изменения, которые произошли в нашей стране за последние три десятилетия. Это, в частности, период перестройки, когда была объявлена свобода слова и печати, когда навсегда исчезла цензура (которая, тем не менее, выполняла и положительную роль в жизни общества), а демократию многие восприняли как вседозволенность. [7 с. 10]

Соответственно, то, что было табуировано прежде, сдерживалось нравственными установками общества, в критический момент состояния общества стало распространяться в обществе, и коснулось это, прежде всего молодежи. Стоит обратить внимание на телевидение, особенно такие телеканалы как ТНТ, МУЗ ТВ или MTV, которые пользуются большой популярностью у студентов и всей молодежи. Среди лидеров телепередач молодых людей являются «COMEDY CLUB», «Дом 2» и другие, в которых ведущие и участники не соблюдают никаких норм, в том числе языковых. Если зрелая аудитория менее подвержена таким явлениям в силу жизненного опыта, устоявшейся системы ценностей, в том числе языковой, то молодежь в этом смысле отличается большей раскрепощенностью взглядов в

поведении и речевой культуре. Копирование откровенной «речевой шелухи», идущей с экранов телевизоров, влияет на молодежь, не способствует ее развитию, примитивизирует ее сознание.

Говорят, глаза – зеркало души. Но тогда речь – это зеркало личности. По тому, как изъясняется человек, какие слова и выражения употребляет в своей речи, можно говорить о нем как о личности, сложить о нем мнение, определить, каков уровень его интеллекта, образования, круг его общения и интересов. И поэтому если человек заинтересован в повышении профессионального роста, в уважении окружающих, ему необходимо повышать свою культуру речи, совершенствовать навыки владения литературным языком, стремиться в целом к совершенствованию себя как личности.

Необходимо пропагандировать бережное отношение к русскому языку; разъяснить лицам, чьи выступления попадают в центр общественного внимания, необходимость бережного отношения к родному языку; разъяснить руководителям средств массовой информации необходимость качественной редакторской работы над стилем публикуемых текстов; пропагандировать классическую литературу; воспитывать у подрастающего поколения любовь к родному языку.

Современная молодежь – это люди, которые в недалеком будущем будут управлять государством, решать важные вопросы во всех сферах жизнедеятельности. И о том, какое оно будет, это светлое будущее, нужно беспокоиться сейчас [7, с.65-66].

### **Список литературы**

1. Здорикова Ю.Н. Речевая культура современного студенчества: необходимость исследования академической речи молодежи. //Известия вузов. Серия «Гуманитарные науки». Вестник. Выпуск 2. Том 4. 2013г. С.108-111.

2. Левинова С.И. Молодежный сленг как своеобразный способ вербализации бытия. Бытие и язык. - Новосибирск, 2004. - С. 167-173.

3. Лингвистический энциклопедический словарь под ред. В.Н. Ярцевой. М., «Советская энциклопедия», 1990,с.259.

4. Осипов П.Н., Богданова И.Н. Использование воспитательного потенциала дисциплины «Русский язык и культура речи» в стимулировании самовоспитания студентов // Гуманитарные науки и образование, 2011. - № 1. - С. 19-22.

5. Рассадина К.А. Речевая культура молодежи. [Электронный ресурс] Тула, 2013 – Режим доступа: [https://otherreferats.allbest.ru/ethics/00275020\\_0.html](https://otherreferats.allbest.ru/ethics/00275020_0.html) ]

6. Сиротинина О.Б. Основные критерии хорошей речи // Хорошая речь / под. ред. М.А. Кормилицыной и О.Б. Сиротининой. Саратов, 2001, с.152.

7. Химик В.В. Язык современной молодежи // Современная русская речь: состояние и функционирование. - СПб. 2004. - С. 7-66

## MODERN LANGUAGE ENVIRONMENT AND YOUTH.

**E.V.Raminova**

Municipal educational institution average comprehensive school №43, Russia, Tver  
The article discusses the issues of speech culture of the modern youth. Presents the main factors adversely affecting the spoken language of the younger generation. Discusses ways to improve the level of speech communication of young people.

**Keywords:** youth, slang, borrowing of foreign words, SMS communication, obscene expressions, failure to comply with the language norms.

*Сведения об авторе.*

РАМИНОВА Екатерина Владимировна – учитель начальных классов муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы №43 г. Твери.  
E-mail: [Eraminova@yandex.ru](mailto:Eraminova@yandex.ru)

УДК 364.65(470.331)

## ПРОЦЕССЫ ИДЕНТИФИКАЦИИ ПРИЗНАКОВ ОДАРЁННОСТИ ДЕТЕЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**С.А. Тихонова**

Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя  
общеобразовательная школа №29, Россия, г. Тверь

Основной акцент в статье сделан на том, что выявление одарённых детей должно осуществляться в рамках психолого-педагогического мониторинга, позволяющего построить комплексную и индивидуализированную программу идентификации одарённости ребёнка. Подобного рода программа предполагает использование множества различных источников информации, анализ процесса развития ребёнка на достаточно длительном отрезке времени, а также применение валидных методов психодиагностики.

**Ключевые слова:** одарённость, одарённый ребёнок, ординарный ребёнок, выявление одарённых детей, психолого - педагогический мониторинг.

В современной школе проблема способностей является одной из самых серьёзных проблем. Несмотря на кажущуюся решаемость проблемы (спецшколы, школы с различными уклонами, лицеи и

гимназии), дело обстоит гораздо серьезней. Частичное или полное отсутствие современных методик в данных школах зачастую не позволяют ребёнку полностью проявить всю гамму способностей.

Д.А. Медведев выступил с национальной образовательной инициативой «Наша новая школа», в которой среди пяти основных направлений развития системы образования в России выдвинута идея поддержки одарённых детей. [1, с.2]

*Одарённость* — это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

*Одарённый ребёнок* — это ребёнок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности. [2, с.4]

*Одарённость может проявляться:*

1. Как одарённость *явная* (проявленная), которая «у всех на виду». Специалисты утверждают, что число таких явно одарённых детей составляет примерно 1-3% процента от общего числа детей;

2. Как одарённость *возрастная*, т.е. в одном возрасте ребёнок показывает явную одарённость, а потом, по истечении нескольких лет эта одарённость куда-то исчезает;

3. Как одарённость *скрытая* (непроявленная), т.е. одарённость, которая по каким-то причинам не проявила себя в учебной или иной деятельности данного ребёнка. Детей со скрытой одарённостью примерно 20-25% от общего числа учащихся.

#### *Виды одарённости*

Среди критериев выделения видов одарённости можно назвать следующие:

1. Вид деятельности и обеспечивающие её сферы психики.
2. Степень сформированности.
3. Форма проявлений.
4. Широта проявлений в различных видах деятельности.
5. Особенности возрастного развития.

По критерию «*вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики*» выделяют:

- *практическая* (одарённость в ремеслах, спортивная и организационная);
- *познавательная* (одарённость в области естественных и гуманитарных наук, интеллектуальных игр и др.);

- *художественно-эстетическая* (хореографическая, сценическая, литературно-поэтическая, изобразительная и музыкальная одарённость);

- *коммуникативная* (лидерская и аттрактивная одарённость);

- *духовно-ценностная* (одарённость, которая проявляется в создании новых духовных ценностей и служении людям).

По критерию *«степень сформированности»* можно дифференцировать:

- *актуальную одарённость* - это психологическая характеристика ребёнка с такими наличными (уже достигнутыми) показателями психического развития, которые проявляются в более высоком уровне выполнения деятельности в конкретной предметной области по сравнению с возрастной и социальной нормами;

- *потенциальную одарённость* - это психологическая характеристика ребёнка, который имеет лишь определенные психические возможности (потенциал) для высоких достижений в том или ином виде деятельности, но не может реализовать свои возможности в данный момент времени в силу их функциональной недостаточности.

По критерию *«форма проявления»* можно говорить о:

- *Явной одарённости*. Обнаруживает себя в деятельности ребёнка достаточно ярко и отчётливо, как бы «сама по себе», в том числе и при неблагоприятных условиях. Достижения ребёнка столь очевидны, что его одарённость не вызывает сомнения.

- *Скрытой одарённости*. Проявляется в атипичной, замаскированной форме, она не замечается окружающими. В результате возрастает опасность ошибочных заключений об отсутствии одарённости такого ребёнка.

По критерию *«широта проявлений в различных видах деятельности»* можно выделить:

- *Общую одарённость*. Проявляется по отношению к различным видам деятельности и выступает как основа их продуктивности.

- *Специальную одарённость*. Обнаруживает себя в конкретных видах деятельности и обычно определяется в отношении отдельных областей (поэзия, математика, спорт, общение и т. д.)

По критерию *«особенности возрастного развития»* можно дифференцировать на *раннюю одарённость* и *позднюю одарённость* [4, с.18-26].

На сегодняшний день большинство психологов признает, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одарённости — это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованного



деятельностью ребёнка (игровой, учебной, трудовой). При этом особое значение имеют собственная активность ребёнка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования. [2, с.5]

Опыт работы педагогов показывает, что чем раньше начата работа с одарённым ребёнком, тем полнее, шире раскрывается его талант. [5, с. 34] Уже в I классе перед педагогами начальной школы встает задача выявления способностей учащихся и подготовки почвы для их реализации. [3, с.31]

Выявление одарённых детей — продолжительный процесс, связанный с анализом развития конкретного ребёнка. Эффективная идентификация одарённости посредством какой-либо одноразовой процедуры тестирования невозможна. Поэтому вместо одномоментного *отбора* одарённых детей необходимо направлять усилия на постепенный, поэтапный *поиск* одарённых детей в процессе их обучения по специальным программам (в системе дополнительного образования) либо в процессе индивидуализированного образования (в условиях общеобразовательной школы).

Неправомерно осуществлять идентификацию одарённого ребёнка на основе единой оценки (например, на количественных показателях, характеризующих индивидуальный уровень интеллектуального развития). К сожалению, в школьной практике достаточно часто ограничиваются оценкой коэффициента интеллекта (IQ), который определяется с помощью психометрических тестов интеллекта. Именно эти тесты (нередко вместе с тестами креативности, применяемыми для измерения творческих способностей) чаще всего используются при отборе детей в классы и школы для одарённых.

При этом игнорируется тот факт, что применение тестов интеллекта и креативности имеет ряд ограничений.

Во-первых, большинство тестов интеллекта созданы не для выявления интеллектуальной одарённости, а для других целей: для определения уровня общего интеллекта, в частности, выявления задержки в умственном развитии, для целей профориентации и профессионального отбора, для прогноза академической успеваемости и т. д.

Во-вторых, многие тесты интеллекта измеряют конкретную (частную) интеллектуальную способность, т. е. сформированность конкретных умственных операций. Таким образом, существующие психометрические тесты интеллекта, фиксируя его компоненты, не затрагивают связей между ними, не схватывают саму системность его проявления.

В-третьих, данные тестирования сильно зависят от ситуации тестирования, эмоционального состояния ребёнка. При этом, чем

ребёнок одарённее, тем эта зависимость больше. Поэтому психометрические тесты плохо прогнозируют уровень достижений именно одарённых детей.

В-четвертых, следует различать данные тестирования и решение о судьбе ребёнка.

В условиях использования традиционных психометрических тестов многие признаки одарённости ребёнка — в силу особенностей процедуры тестирования — игнорируются. В частности, традиционные психометрические тесты, будучи ориентированными на оценку результата деятельности, не пригодны для диагностики признаков одарённости, так как последние характеризуют *способы деятельности* одарённого человека.

Природа одарённости объективно требует новых методов диагностики, поскольку традиционные психометрические методики (в виде тестов интеллекта и тестов креативности) не валидны по отношению к особенностям поведения и качественного своеобразия психических ресурсов одарённого ребёнка.

По существу, любая форма отбора детей на основе показателей психометрических тестов оказывается несостоятельной с научной точки зрения, поскольку тесты интеллекта и креативности по определению не являются инструментом диагностики одарённости вообще и интеллектуальной либо творческой одарённости в частности. [2, с.50-52]

С учётом специфики одарённости в детском возрасте наиболее адекватной формой идентификации признаков одарённости того или другого конкретного ребёнка является *психолого-педагогический мониторинг*.

Психолого-педагогический мониторинг, используемый с целью выявления одарённых детей, должен отвечать целому ряду требований:

1) комплексный характер оценивания разных сторон поведения и деятельности ребёнка, что позволит использовать различные источники информации и охватить как можно более широкий спектр его способностей;

2) длительность процесса идентификации (развернутое во времени наблюдение за поведением данного ребёнка в разных ситуациях);

3) анализ поведения ребёнка в тех сферах деятельности, которые в максимальной мере соответствуют его склонностям и интересам (включение ребёнка в специально организованные предметно-игровые занятия, вовлечение его в различные формы соответствующей предметной деятельности и т. д.);

4) экспертная оценка продуктов деятельности детей (рисунков, стихотворений, технических моделей, способов решения

математических задач и пр.) с привлечением экспертов: специалистов высшей квалификации в соответствующей предметной области деятельности (математиков, филологов, шахматистов, инженеров и т. д.). При этом следует иметь в виду возможный консерватизм мнения эксперта, особенно при оценке продуктов подросткового и юношеского творчества;

5) выявление признаков одарённости ребёнка не только по отношению к актуальному уровню его психического развития, но и с учётом зоны ближайшего развития (в частности, в условиях обогащённой предметной и образовательной среды при разработке индивидуализированной стратегии обучения данного ребёнка). Целесообразно проведение проблемных уроков по особой программе; использование тренинговых методов, в рамках которых можно организовывать определенные развивающие влияния и снимать типичные для данного ребёнка психологические «преграды», и т. п.;

6) многократность и многоэтапность обследования с использованием множества психодиагностических процедур, отбираемых в соответствии с предполагаемым видом одарённости и индивидуальностью данного ребёнка;

7) диагностическое обследование желательно проводить в ситуации реальной жизнедеятельности, приближая его по форме организации к естественному эксперименту (метод проектов, предметных и профессиональных проб и т. д.);

8) использование таких предметных ситуаций, которые моделируют исследовательскую деятельность и позволяют ребёнку проявить максимум самостоятельности в овладении и развитии деятельности;

9) анализ реальных достижений детей и подростков в различных предметных олимпиадах, конференциях, спортивных соревнованиях, творческих конкурсах, фестивалях, смотрах и т. п.;

10) преимущественная опора на экологически валидные методы психодиагностики, имеющие дело с оценкой реального поведения ребенка в реальной ситуации, — анализ продуктов деятельности, наблюдение, беседа, экспертные оценки учителей и родителей. [2, с.54-56]

Однако и комплексный подход к выявлению одарённости не избавляет полностью от ошибок. В результате может быть «пропущен» одарённый ребёнок или, напротив, к числу таковых может быть отнесен ребенок, который никак не подтвердит этой оценки в своей последующей деятельности (случай рассогласования диагноза и прогноза).

При выявлении одарённых детей необходимо дифференцировать:

- а) актуальный уровень развития одарённости, достигнутый на данном возрастном этапе;
- б) особенности конкретных проявлений одаренности, связанные с попытками ее реализации в различных видах деятельности;
- в) потенциальные возможности ребёнка к развитию.

Навешивать ярлыки «одарённый» или «ординарный» недопустимо не только из-за опасности ошибок в диагностических заключениях. Как убедительно показывают психологические данные, такого рода ярлыки могут весьма негативно повлиять на личностное развитие ребёнка.

Таким образом, процедуры выявления одарённых детей должны быть экологически валидными с точки зрения специфики детской одарённости и своеобразия признаков одарённого ребёнка. Следует подчеркнуть, что имеющиеся валидные методы идентификации одарённости весьма сложны и требуют высокой квалификации и специального обучения.

Оценка ребёнка как одарённого *не должна являться самоцелью*. Выявление одарённых детей необходимо связывать с задачами их обучения и воспитания, а также с оказанием им психологической помощи и поддержки. Проблема выявления одарённых детей и подростков должна быть переформулирована как проблема создания условий для интеллектуального и личностного роста детей в общеобразовательных школах и учреждениях дополнительного образования с тем, чтобы выявить как можно больше детей с признаками одарённости и обеспечить им благоприятные условия для совершенствования присущих им видов одарённости. [2, с.57]

### **Список литературы**

1. Блинова В.Л., Блинова Л.Ф. Детская одарённость: теория и практика: учебно - методическое пособие. Казань: ТГГПУ. 2010. с. 55.
2. Богоявленская Д. Б., Шадриков В. Д. Рабочая концепция одарённости. М. 2003. с.95.
3. Крылова Г.В. Научное общество – одна из форм работы с одарёнными детьми.//Начальная школа. №8. 2015. С. 31-32.
4. Матюшкин А.М. Творческий потенциал одарённости: структура и развитие.//Психология сегодня. Т.2. – М. 1996. с.206.
5. Сатынская, А.К. О проблеме разработки учебных программ для одарённых детей. Библиогр.: № 6. 2010. С.33.

### **THE PROCESS OF IDENTIFYING SIGNS OF GIFTED CHILDREN IN ELEMENTARY SCHOOL**

A. S. Tikhonova  
Municipal educational institution average comprehensive school №29,  
Russia, Tver

The main emphasis in the article is made on the fact that the identification of gifted children should be carried out within the framework of psychological and pedagogical monitoring, which allows to build a comprehensive and individualized program for the identification of the giftedness of a child. This type of program involves the use of many different sources of information, analysis of the child's development process over a sufficiently long period of time, and the use of valid psychodiagnostic methods.

**Key words:** *giftedness, gifted child, ordinary child, revealing of gifted children, psychological and pedagogical monitoring.*

*Сведения об авторе.*

ТИХОНОВА Светлана Александровна – учитель начальных классов муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы №29 г. Твери, e-mail: [Lana.Tver.22@yandex.ru](mailto:Lana.Tver.22@yandex.ru)

**УДК 159.9**

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

**Попкова Т.А.<sup>1</sup>, Травина С.А.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Тверской филиал Московского гуманитарно-экономического университета, <sup>2</sup>Тверской государственный университет,  
Россия, г. Тверь

В статье рассматривается понятие и структурные компоненты коммуникативной компетентности студентов, а также условия, необходимые для ее формирования в процессе обучения в вузе.

**Ключевые слова:** *коммуникативная компетентность, профессиональная подготовка студентов.*

В свете внедрения новых образовательных стандартов в системе образования студентов по различным направлениям подготовки, значительный интерес для исследователей представляет выявление подходов к диагностике и развитию тех или иных компетентностей. Общекультурные и профессиональные компетентности рассматриваются в качестве некоторой основы, обеспечивающей их эффективность в определенной сфере деятельности, легкость адаптации к новым условиям, быстроту овладения необходимыми умениями и навыками, объем продуцируемых инноваций и т.д.

Исследования, выполненные по компетентностной проблематике, показали, что наиболее продуктивно рассматривать так называемые профессиональные компетентности, характеризующие потенциал, который наиболее востребован у специалистов определенного направления деятельности. Образуясь на основе некоторого массива, знаний, умений и навыков, потенциал данного рода формирует своеобразное «ядро» эффективности специалистов, позволяющее им на высококачественном уровне реализовывать свои профессиональные функции. Притом, что виды компетентности могут повторяться, у специалистов разных видов деятельности они приобретают свою содержательную и структурную специфику, обусловленную конкретным предметным наполнением определенных профессий.

Для представителей каждой профессиональной группы типа «человек - человек» одной из базовых компетентностей рассматривается коммуникативная. Она объединяет в себе знания, умения и навыки в сфере общения и лежит в основе готовности и способности будущего профессионала эффективно выстраивать взаимодействие с разными субъектами общения: с коллегами, с клиентом, с группой клиентов и т.д. Отсутствие сформированной коммуникативной компетентности практически в каждой сфере профессиональной деятельности может рассматриваться индикатором недостаточности их профессионализма и своеобразным предвестником предстоящего краха эффективного взаимодействия.

Обобщая результаты многих исследований по проблеме, мы можем утверждать, что коммуникативная компетентность человека преимущественно складывается на основе опыта общения между людьми, формируется непосредственно в условиях взаимодействия. Кроме того умения вести себя в коммуникации человек приобретает и на основе примеров из литературы, театра, кино, средств массовой информации.

Коммуникативная компетентность - это интегральное личностное качество, обеспечивающее ситуационную адаптивность и свободу владения вербальными и невербальными средствами общения, возможность адекватного отражения психических состояний и личностного склада другого человека, верной оценки его поступков, прогнозирование на их основе особенностей поведения воспринимаемого лица.

Комплексное исследование коммуникативной компетентности встречается в работах И. Н. Зотовой. По ее мнению, «коммуникативная компетентность представляет собой комплексное образование, состоящее из трех компонентов: эмоционально-мотивационный, когнитивный и поведенческий компоненты» [1, с. 226].

Эмоционально-мотивационный компонент образуют потребности в позитивных контактах, мотивы развития компетентности, смысловые установки «быть успешным» партнером взаимодействия, а также ценности общения и цели.

В когнитивный компонент входят знания из области взаимоотношений людей и специальные психологические знания, полученные в процессе обучения, а также смыслы, образ другого как партнера взаимодействия, социально-перцептивные

способности, личностные характеристики, образующие коммуникативный потенциал личности.

На поведенческом уровне это индивидуальная система оптимальных моделей межличностного взаимодействия, а также субъективного контроля коммуникативного поведения.

В 2017 году при учебно-научной лаборатории «Психология образования» Института педагогического образования и социальных технологий Тверского государственного университета проводилось исследование номинального уровня сформированности отдельных коммуникативных компетенций 40 студентов первого курса направления подготовки «Педагогическое образование».

По утверждению Смирновой Е.А., «профессиональная коммуникативная компетентность не может быть сформирована стихийно, необходимы специальная работа и психологические условия» [2]. Одним из важнейших условий является грамотная диагностика критериев сформированности коммуникативной компетентности студентов на этапе начала освоения профессиональной деятельности, чтобы в дальнейшем разработать систему формирования указанного феномена.

Для диагностики применялись следующие методики:

1. Методика самооценки тревожности, ригидности и экстарвертированности (по Д. Моудсли).
2. Изучение потребности в общении (по Ю.М. Орлову).
3. Направленность личности (по В. Смекайлу и М. Кучеру) позволяет определить доминирование вида направленности : на себя, на взаимоотношения, на выполнение заданий.

Результаты получены следующие.

По методике самооценки тревожности, ригидности и экстарвертированности в общении респонденты показали следующие результаты:

- высокий уровень тревожности в общении - 7 чел (18%), средний уровень - 25 чел (62%), низкий уровень – 8 чел. (20 %)
- высокий уровень ригидности - 11 чел (28%), средний уровень - 20 чел. (50%), низкий уровень – 9 чел. (22%)
- высокий уровень экстарвертированности показали 17 человек (43%), средний – 10 человек (25%), низкий – 13 человек (32%).

По методике исследования потребностей в общении: высокий уровень потребности в общении показали 18 чел. (44%), средний уровень -11 чел (28%), низкий уровень – 11 чел. (28%).

Направленность личности на себя (эгоистический компонент) продемонстрировали 19 чел (48%), на взаимоотношения - 12 чел. (30%), на выполнение заданий, поручений – 9 чел. (22%).

Полученные результаты позволяют нам сделать вывод о том, что необходимо в ходе организации учебного процесса для исследуемых студентов создавать необходимые условия для повышения уровня коммуникативной компетентности, а

также планировать и реализовывать индивидуальные траектории развития и рекомендовать им освоение вариативной части дисциплин учебного плана, позволяющих углублять данный вид компетентности.

В условиях ВУЗа, на наш взгляд, наилучший обучающий эффект в совершенствовании коммуникативной компетентности дают группы социально - психологического тренинга, проведение квестов, организация дискуссий на учебных занятиях и публичных выступлений студентов.

Тренинг - это совокупность психотерапевтических, психокоррекционных и обучающих методов, направленных на развитие навыков самопознания и саморегуляции, общения и межличностного взаимодействия, коммуникативных и профессиональных умений.

Тренинг в работе со студентами - это форма их активного обучения, которая направлена на развитие знаний, умений и навыков, а также профессиональных установок будущих профессионалов.

В структуре межличностного общения, как известно, выделяют основное содержание общения, а именно: передачу информации, взаимодействие, познание людьми друг друга. Передача информации рассматривается как коммуникативный аспект общения; взаимодействие как интерактивный аспект общения; понимание и познание людьми друг друга как перцептивный компонент. Поэтому основными задачами тренинга коммуникации являются:

- отработка навыков убеждения
- отработка умения найти аргументы в пользу своей позиции
- развитие умения находить подход к людям
- отработка вариативности интонаций в процессе коммуникации.
- развитие умения невербального средства общения.
- обучение эффективным способам общения в том числе и разрешения конфликтных ситуаций.

Квест - это приключенческая игра, в которой необходимо решать задачи для продвижения по сюжету. Суть в том, что, как правило, есть некая цель, дойти до которой можно последовательно разгадывая загадки. Каждая загадка – это ключ к следующей точке и следующей задаче. А задачи могут быть самыми разными: активными, творческими, интеллектуальными. Квест построен на построении эффективного коммуникационного взаимодействия между игроками. Не общаясь с другими игроками невозможно достичь индивидуальных целей, что стимулирует общение и служит хорошим способом сплотить играющих студентов.

Дискуссия является одной из форм или разновидностей спора и по своей структуре и содержанию процесса общения они имеют много общего. В обоих случаях от участников требуется умение внимательно слушать и слышать партнера, квалифицированно передавать информацию, четко формулировать и ставить друг перед другом вопросы, аргументировать свои высказывания.



Но дискуссия в отличие от диалога предполагает участие в обсуждении группы лиц с реальной полифоничностью разговора. Она позволяет выявить позиции каждого, многогранно увидеть возникшую проблему и в результате скрещивания и борьбы мнений отыскать наиболее приемлемое решение. Все перечисленные умения, которые формируют перечисленные активные методы обучения формируют различные параметры коммуникативной компетентности студентов.

В заключение отметим, что современный преподаватель вуза одной из задач каждого учебного занятия должен ставить развитие и совершенствование тех или иных коммуникативных компетенций, т.к. независимо от профиля подготовки любому выпускнику для дальнейшего трудоустройства и реализации профессиональной деятельности необходимы навыки эффективного общения.

### **Список литературы**

1. Зотова И.Н. Характеристика коммуникативной компетентности// Известия ТРГУ. Тематический выпуск «Психология и педагогика» №13(68), Таганрог: 2006.-С.225-227.

2. Смирнова Е.А. Формирование коммуникативной компетентности. Теория и практика проблемы. Монография. Шуя, 2006.

### **FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS IN THE PROCESS OF THEIR PROFESSIONAL TRAINING**

Popkova T. A.<sup>1</sup>, Travina S. A.<sup>2</sup>,

<sup>1</sup>Tver branch of Moscow humanitarian-economic University, <sup>2</sup> Tver state University

The article discusses the concept and structural components of communicative competence of students, as well as the conditions necessary for its formation in the learning process at the University.

Key words: communicative competence, professional training of students.

Сведения об авторах:

ПОПКОВА Татьяна Алексеевна, декан факультета психологии АНО ВО Тверской филиал МГЭУ, к.психол.н., e-mail: [petta1@yandex.ru](mailto:petta1@yandex.ru)

ТРАВИНА Светлана Анатольевна, зав.кафедрой педагогики и психологии начального образования ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», к.психол.н, доцент, e-mail: [svetlana2311@yandex.ru](mailto:svetlana2311@yandex.ru)

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ИНСТИТУТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СОЦИАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**Кулагина А.А.**

Тверской государственный университет, Россия, г. Тверь

В статье рассматриваются психолого-педагогические факторы профессионального развития личности студента в условиях современного вуза, выделены возможные проблемы профессионального развития студента.

*Ключевые слова:* профессиональное развитие, студент, психолого-педагогические факторы, проблемы профессионального развития студента

Современный вуз в Российской Федерации целенаправленно решает стратегические задачи – профессионализация и самореализация студентов в процессе получения образования. Главная задача современного вуза – развитие профессиональных и личностных качеств студентов, отвечающих государственным интересам своей страны, а также моральная, психологическая и физическая готовность в условиях коренных преобразований в системе начального общего образования. А.В. Воробьев утверждает: «Личность развивается в деятельности, а большинство видов деятельности являются профессиональными. В личностном профессиональном развитии отмечена устойчивая связь: с одной стороны, особенности личности оказывают существенное влияние на процесс и результаты профессиональной деятельности, с другой – саморазвитие личности происходит под влиянием специфики профессиональной деятельности» [1, с. 154]. Студент как субъект профессионального самовоспитания активно развивается в учебной деятельности и повседневной жизни в условиях открытого, заинтересованного межличностного и профессионального общения с профессорско-преподавательским составом вуза. Выделим психолого-педагогические факторы профессионального развития студентов в процессе обучения в вузе:

1. Авторитет родителей (династии), престиж профессии педагога, увлеченность профессией, желание стать педагогом-профессионалом;
2. Проявление искреннего интереса к выбранной студентом профессии, престижности вуза, в котором он обучается; профессиональная адаптация в среде вуза; самоконтроль достижений в учебной деятельности и внеучебной;
3. Личный пример преподавателей, работающих в вузе, и стремление к приобретению профессионально значимых качеств и черт;
4. Понимание студентом того, что государство тратит денежные средства на его обучение и воспитание, осознание того, что от собственных усилий будет во многом зависеть качество его образования;
5. Осознание студентом своего статуса в коллективе, желание повысить свой социальный статус в студенческой группе;

6. Доброжелательные отношения к студенту со стороны сокурсников, тьютора и преподавателей; улучшение условий быта студентов в общежитиях вуза, возможность активного мотивированного участия студентов в научных и спортивных мероприятиях;

7. Грамотное планирование и распределение времени студентом на личностно-профессиональное развитие и четкое его выполнение;

8. Наличие учебных проблем в практической деятельности, которые студент осознает и разрешает на практике, при том, что решение в различных ситуациях может быть неочевидно;

9. Умение признавать ошибки и быть готовым постоянно учиться;

10. Мотивация студентов к четкому регулярному выполнению обязанностей в процессе обучения, развитию чувства долга; четкое планирование распорядка дня, требование четкого выполнения поставленных задач;

11. Влияние корпоративной культуры вуза, образовательной среды вуза;

12. Совершенствование учебной материально-технической базы, что позволит качественно проводить учебные занятия; участие студентов в НИРС;

13. Постановка в учебной и внеучебной деятельности студента в такие условия, чтобы он мог принимать самостоятельные решения, делать выбор;

14. Составление открытого рейтинга учебной успеваемости студентов и их участия в различных видах деятельности в вузе (патриотические мероприятия, спортивные мероприятия, командные соревнования, олимпиады, участие в научно-практических конференциях, публикации, исследовательская работа, мотивированное участие в социально-ориентированной деятельности);

15. Стремление студентов к карьерному росту;

16. Личная заинтересованность в изучении профилирующих дисциплин, совершенствование навыков педагогической работы на практике;

17. Организация вузом внешних стимулов деятельности студентов в учебной и внеучебной деятельности;

18. Активность студента, направленная на успешное преодоление трудностей, чувство ответственности, самостоятельность студента;

19. Образовательная рефлексия, которая позволяет студенту осознать и проанализировать выполненную деятельность, а также выявлять области знаний, которые он недостаточно изучил/освоил; осознавать влияние изменения условий деятельности на результат; становиться самокритичным и способным адекватно оценивать собственную деятельность, возможные ошибки и проблемы, а главное пути их исправления или предотвращения;

20. Анализ деятельности студента преподавателями в ходе которого происходит сопоставление цели и полученного результата совместной продуктивной деятельности в ситуации «студент-преподаватель».

По мнению Н.Г. Зотовой «Необходимо систематизировать и рассмотреть те основные способы обеспечения в образовательном процессе того рефлексивного пространства, способного дать студентам конструктивный импульс к профессиональному развитию и порождению у них нового, отличного от традиционного, представления о смысле деятельности.

Такими способами следует считать:

- 1) разработку и проведение соответствующих задачам профессионального развития диагностических методик, способных к показу возможной перестройки глубинных смысловых структур;
- 2) моделирование педагогических ситуаций, использующих гуманитарные технологии и стимулирующие поиск личностного смысла субъектами образовательного процесса;
- 3) использование в обучении тренинговых занятий рефлексивных инверсий (перевертышей стереотипов обыденного сознания) с целью исследования студентами своих потенциальных профессиональных ресурсов;
- 4) применение на занятиях принципа рефлексивных контрастов – путем сопоставления изучаемого феномена с его возможными противоположными (контрастными) вариантами;
- 5) обращение к культурно-историческим образцам (общеизвестным историческим и вымышленным лицам, сюжетам, образам) с целью поиска и выбора культурного аналога, максимально полно отражающего изучаемый феномен;
- 6) использование на занятиях семантического анализа понятий, образующих содержательную сторону смыслопредставлений о профессии, способствуя тем самым выстраиванию в сознании у студентов иерархии представлений о смысле профессиональной деятельности» [2, с. 148 – 149].

Проблемы профессионального развития личности студента в условиях вуза связаны со следующими причинами:

1. Недостаточная подготовка для работы со студентами тьюторов направлений.
2. Отвлечение студентов на мероприятия, несвязанные с образовательной деятельностью.
3. Сам процесс обучения не направлен на воспитание будущего ПЕДАГОГА. Учебная деятельность направлена на получение качественных прочных знаний по различным дисциплинам, но идеология воспитания личности педагога может минимизироваться на занятиях конкретных педагогов.
4. Ограничена возможность получения дополнительного образования.
5. Ограничена практическая деятельность в образовательных учреждениях на начальных этапах обучения студентов в вузе.

#### **Список литературы**

1. Воробьев А.В. Динамика развития профессиональной личности студента// Гуманитарная составляющая в структуре регионального аграрного вуза как основа личностно-профессиональной адаптации будущего специалиста/ Сб. научных трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции (11-12 октября 2012 года). – Тверь: СФК-офис, 2012. – 296 с. С. 154 – 157.
2. Зотова Н.Г. Смысловые ориентации профессионального становления личности в образовательном процессе вуза// Гуманитарная составляющая в структуре регионального аграрного вуза как основа личностно-профессиональной адаптации будущего

специалиста/ Сб. научных трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции (11-12 октября 2012 года). – Тверь: СФК-офис, 2012. – 296 с. С. 146 – 150.

# **PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE STUDENT'S PERSON UNDER THE CONDITIONS OF THE INSTITUTE OF PEDAGOGICAL EDUCATION AND SOCIAL TECHNOLOGIES**

**KULAGINA AA, PH.D., FGBOU VO "TVER STATE UNIVERSITY"**

**Abstract:** The article deals with the psychological and pedagogical factors of professional development of a student's personality in the conditions of a modern university, the possible problems of professional development of the student are highlighted.

**Keywords:** professional development, student, psychological and pedagogical factors, professional

development problems of a student

**Information about the author:** Kulagina Anna Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Chair of Pedagogy and Psychology of Elementary Education of the Institute of Pedagogical Education and Social Technologies FGBOU VO "Tver State University" e-mail: kulagi-anna@yandex.ru

*Сведения об авторе:*

КУЛАГИНА Анна Александровна – канд.пед.наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования Института педагогического образования и социальных технологий ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», e-mail: kulagi-anna@yandex.ru

УДК 364.65(470.331)

## **РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО**

**О.В. Сусоева, Н.А. Усанова**

**ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь**

В статье рассматриваются требования ФГОС НОО к художественно-эстетическому воспитанию школьников. Описаны методические подходы к формированию музыкальной грамотности младших школьников. Предложена методика развития музыкальной грамотности учащихся при использовании на уроках музыки межпредметных связей.

*Ключевые слова:* художественно-эстетическое воспитание, младший школьник, музыкальная грамотность, педагогика искусства, межпредметные связи.

В начальной школе закладываются основы музыкальной грамотности, включая приобретение элементарных знаний о музыке и формирование умений и навыков практического музицирования [1, с. 34]. Проблема формирования музыкальной грамотности младших школьников в контексте формирования их музыкальной культуры актуальна в педагогике музыкального образования по сегодняшний день [6, с. 242]. Процесс формирования музыкальной грамотности в

начальной школе включает систему методических мероприятий, средств и приемов организации учебно-познавательной деятельности.

В соответствии с требованиями ФГОС НОО, «к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования относится формирование первоначальных представлений о роли музыки в жизни человека, о её роли в духовно-нравственном развитии человека, формирование музыкальной культуры, умение воспринимать музыку и выражать отношение к музыкальному произведению» [11, с.15]. Отсюда следует, что развитие музыкальной грамотности входит в содержание начального образования в рамках предметов эстетического цикла.

В своей диссертационной работе Е.З. Гаврилова определяет понятие музыкальной грамотности как «специфическую способность человека оперировать музыкальными понятиями и образами, определяющая понимание музыкального языка, владение методами и приёмами теоретической и исполнительской деятельности, умение исполнять музыкальные произведения в соответствии с законами музыкального искусства и критическое осмысление музыкальных явлений с позиций собственной деятельности» [1, с. 145].

Е.Г. Милюгина и М.Е. Королёва определяют структуру музыкальной грамотности в совокупности взаимосвязанных между собой компонентов «знания музыкально-теоретического и музыкально-исторического порядка, владение основными приемами практического музицирования, умение исполнять музыкальные произведения в соответствии с законами музыкального искусства, умение критически оценивать различные музыкальные явления и собственную музыкальную деятельность» [7, с. 241].

Таким образом, на основе рассмотренных работ можно сделать вывод, что формирование музыкальной грамотности на уроках музыки является одной из главных задач музыкального образования.

Анализируя литературу по данному вопросу, мы выделили некоторые ключевые особенности в определении формирования музыкальной грамотности на уроках музыки, такие как развитие способности умение воспринимать музыку как живое образное искусство, приобретение элементарных знаний о музыке, формирование музыкальной культуры, формирование навыков практического музицирования, знание нотной грамоты, ориентированность в средствах музыкальной выразительности, эмоциональная отзывчивость на музыку.

Существует большое количество способов и методов формирования музыкальной грамотности младших школьников на

уроках музыки. В ФГОС НОО отмечено, что результаты освоения основной образовательной программы должны быть ориентированы на «освоение обучающимися ключевых теорий, идей, понятий, фактов и способов действий совокупности предметов, относящихся к единой предметной области и обеспечивающих реализацию мировоззренческих, воспитательных и развивающих задач общего образования, формирование общей культуры обучающихся, на основе освоения ими предметов, относящихся к отдельным областям знаний» [11, с. 26]. Учитывая данное требование, одной из основных задач общеобразовательной школы становится одномоментный охват искусства, культуры и природы в качестве единого предмета изучения и, значит, такого комплекса, который объединяет предметы не произвольно, а исходя из собственной природы, сохраняя при этом свою оригинальность. Отсюда возникает потребность в рассмотрении применения межпредметных связей предметов художественно-эстетического цикла на уроках музыки, а также и при формировании музыкальной грамотности.

Межпредметные связи составляют одну из существенных характеристик обучения в начальных классах, в том числе и начального музыкального образования [5]. Специфика межпредметных связей в начальной школе состоит в том, что знания, предлагаемые ребенку и формируемые понятия, становятся не чем иным, как целостное представление о мире, доступное для их возраста [9, с.46].

Проанализировав программы художественно-эстетического цикла, можно увидеть, что межпредметные связи являются важной составляющей программы «Музыка» Д. Б. Кабалевского, а также специальным разделом учебной программы «Музыка» под общей редакцией Ю. Б. Алиева [2, с.26]. Использование межпредметных связей полностью прослеживается в программе «Синтез в эстетическом воспитании» О. А. Куревиной, Л. С. Васильевой. Программа «Синтез» авторского коллектива под руководством К. В. Тарасовой показывает систему эстетического развития ребенка на основе взаимодействия трех основных видов искусств: музыки, изобразительного искусства и литературного чтения. Основа взаимного дополнения и взаимодействия искусств прослеживается в программе Ю. В. Ушаковой «Образная хореография» [10, с.97].

Главной целью всех вышеназванных программ является «эстетическое формирование личности учащегося, ее интеллектуально-художественного и творческого потенциала» [4, с.192]. Во всех программах сделана попытка ввести ребенка в мир «Искусства»,

подходящие самой природе искусства, при этом на уроках предлагается активно использовать межпредметные связи.

Как уже было сказано выше, имеется большое разнообразие программ, позволяющих реализовать использование межпредметных связей на практике. Однако следует отметить, что в школьной деятельности учителей, преподающих предметы художественно-эстетического в общеобразовательных школах, их использование не находит особого отклика.

Г. Нейгауз пишет о том, что «на низших ступенях развития учащегося совершенно неизбежен комплексный метод преподавания» и что педагог «должен быть одновременно и историком музыки, и теоретиком, учителем сольфеджио, гармонии и игры на фортепиано» [цит. по: 3, с.26], с чем нельзя не согласиться, поэтому рассмотрим методику преподавания музыки с использованием межпредметных связей.

Для начала следует отметить задачи педагога при использовании межпредметных связей на уроке музыки. К ним относятся следующие:

1. Внедрение форм и методов работы с заданиями.
2. Подбор тематического материала, разработка способов творческой работы, направленной на развитие интеллектуальных умений.
3. Вовлечение во внеклассную работу учащихся с целью развития их творческих способностей.

Наиболее результативными средствами достижения цели по формированию музыкальной грамотности младших школьников с использованием межпредметных связей, по нашему мнению, являются следующие формы и методы организации работы на уроке: тематические уроки; работа с иллюстрацией и литературным текстом; анализ музыкального произведения; индивидуальная и групповая работа; сравнение разных видов искусств.

При планировании уроков музыки с использованием межпредметных связей, следует учитывать то, что музыкальный материал необходимо структурировать последовательно, в соответствии с системой усваиваемых знаний, так как младший школьник, лучше усваивает материал постепенно, в разделении по степени сложности [10, с. 145].

В контексте описываемой методики рассмотрим пример знакомства учащихся с разными компонентами музыкальной грамотности.

1. По наблюдениям за музыкой по нотам при её прослушивании, учащиеся учатся ориентироваться в музыкальном тексте сочинений, к



тому же это облегчает развитие навыка игры по нотам. В то же время работа с хрестоматией по музыкальной литературе возможна благодаря опыту игры на инструменте, где ученики работают по нотам [8, с.126].

2. При разборе структуры музыкальных произведений и изучении нотной грамоты учащимся могут помочь формируемые у них на уроках математики навыки счета и представления о возможности использования букв как символов, а также полученные на уроках изобразительного искусства элементарные пространственные представления.

3. При разучивании хоровых произведений и работе над музыкальной импровизацией на стихотворные тексты используются полученные на уроках чтения умения выразительно читать текст, выделять голосом в предложении важные по смыслу слова, правильно их произносить, а также навыки слогового и звукобуквенного анализа. Специальное внимание в процессе данной деятельности стоит обращать на сравнение речевой и музыкальной интонаций, на их выразительные возможности.

4. Введение в содержание уроков музыки пластических движений под музыкальное сопровождение, предполагает использование умений и навыков, получаемых учащимися на уроках физической культуры. К таковым относятся выполнение следующих действий: основная стойка, маршировка, ходьба на месте с замедлением и ускорением, с остановкой; построение и движение колонной; принятие задаваемого положения частями тела (руками, кистями, пальцами, ногами, головой и т. д.) и их движение. Например, для рук это их параллельное и поочередное перемещение вниз, вперед, в стороны, вверх, а также сгибания в локтях к плечам, перед грудью, на пояс [10, с. 145].

Всё это даёт возможность для более эффективного развития музыкальной грамотности младших школьников, а также налаживания межпредметных связей музыки с другими учебными предметами. К тому же, показывает значимость их реализации в условиях обучения музыкальной грамотности младших школьников, а следовательно создает необходимость, соблюдать следующие педагогические условия:

1. Организация межпредметных связей в обучении младших школьников требует выявления их характера, сущности и различных аспектов по содержанию, по методам, по психологическому основанию.

2. Для реализации межпредметных связей в начальной школе необходимо определить специфику музыкального восприятия и деятельности в рамках других учебных дисциплин, а также определить характер их взаимодействия.

3. Построение комплекса заданий на основе межпредметных связей должно соответствовать характеру взаимодействия музыкальной и немusical деятельности.

4. Для умственного развития учащихся в условиях реализации межпредметных связей музыки и с другими областями знания целесообразно пользоваться методиками диагностирования скорости памяти, оперативности мыслительных процессов, произвольности восприятия и сосредоточенности внимания младших школьников [10, с. 132].

Знания о музыке в наше время играют всё большую роль в музыкальном воспитании и обучении, придавая эстетическому развитию учащихся образовательную широту. Таким образом, использование межпредметных связей свидетельствует о согласованности содержания начального музыкального образования.

#### **Список литературы**

1. Гаврилова Е.З. Формирование музыкальной грамотности в профессиональной подготовке студентов колледжа искусств: дис. ... канд.пед.наук: 13.00.02. М., 2012. 161с.
2. Екжанова Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов /М. Дрофа. 2008.- 346 с.
3. Кабалевский Д.Б. О музыке и воспитании: для учителя. М.: Паломник, 543 с.
4. Макуренкова Е. П. Всеобщая музыкальная грамотность и активизация профессионального музыкального образования. М.: РАМ им. Гнесиных, 2003. 268 с.
5. Милюгина Е.Г. Интеграция как педагогическое условие формирования музыкальной культуры младших школьников // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном мире: сборник трудов участников III Международной научно-практической конференции. М.: РУДН, 2017. С. 609-614.
6. Милюгина Е.Г., Гавва М.В. Формирование музыкальной культуры личности: методы и подходы // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сб. науч. тр. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2015. Вып. 14. С. 242–246.
7. Милюгина Е.Г., Королева М.Е. Понятие «музыкальная грамотность» в современных педагогических исследованиях // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сб. науч. тр. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2015. Вып. 14. С. 237-241.
8. Савенкова Л.Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: Интеграция в педагогике искусства: монография. М.: МАГМУ-РАНХиГС, 2011. 156 с.

9. Соколова Ю. Н. Особенности проведения интегрированных занятий музыкой и изобразительным искусством в учреждениях общеобразовательного типа // Актуальные проблемы художественного образования: традиции, перспективы, поиски: международная научно-практическая конференция: [материалы] / редкол.: И. С. Кобозева (отв. ред.), О. Ф. Асатрян, В. А. Варданян [и др.]. Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т, 2012. С. 191-193
10. Музыкальное образование в школе: учеб. пособие / под ред. Л. В. Школяр. М.: Просвещение, 2004. 340 с.
11. Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 18.12.2012) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. N 12. 22.03.2010; Российская газета. 2011. 16 фев. N 5408.

**THE DEVELOPMENT OF MUSICAL LITERACY OF YOUNGER STUDENTS IN  
LIGHT OF THE REQUIREMENTS OF THE GEF IEO  
O.V. Susoeva, N.A. Usanova**

The article discusses the requirements of education standards for artistic and aesthetic education of schoolchildren. Described methodological approaches to formation of musical literacy of younger students. The proposed method of development of musical literacy of pupils at use of intersubject connections in the music lessons.

**Key concepts:** artistic and aesthetic education, Junior schoolchildren, musical literacy, pedagogy of art, interdisciplinary connections.

*Сведения об авторах:*

СУСОЕВА Ольга Валентиновна, кандидат психологических наук, доцент, почётный работник высшего профессионального образования, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь

УСАНОВА Нина Александровна, магистрант II курса Института педагогического образования ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», Тверь, e-mail: nina.usanova@mail.ru

## ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Е.Г. Милюгина, Д.А. Шкадов**

Тверской государственный университет  
Тверь, Россия

В статье рассмотрены перспективы применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в современном общем музыкальном образовании. ИКТ представлены в трёх блоках: музыкально-компьютерные технологии, мультимедийные технологии, мобильные технологии. ИКТ проанализированы как средство формирования ключевых компетенций музыкального образования.

**Ключевые слова:** музыкальное образование, информационно-коммуникационные технологии, музыкально-компьютерные технологии, мультимедийные технологии, мобильные технологии.

Задачей современного музыкального педагога становится не только передача знаний, умений и навыков, но и формирование творческого интереса учащихся, необходимого для дальнейшей самореализации в условиях современного общества. Доступ к эффективным средствам обучения и возможность применения адекватных форм и методов реализации учебного процесса являются необходимым условием педагогической деятельности.

Намерения современного музыкального педагога успешно решить данные задачи наталкивается на ряд проблем, связанных с материально-техническим обеспечением учебного процесса. Зачастую имеют место противоречия между требованиями федерального государственного образовательного стандарта и реальными условиями обучения, сложившимися в конкретном образовательном учреждении. Отсутствуют или находятся в ненадлежащем состоянии классические музыкальные инструменты, деятельность учащихся на уроках сводится к пению и слушанию музыки – и теряются потенциальные возможности развития музыкальных способностей в иных формах деятельности.

По нашему мнению, помочь в решении вышеперечисленных задач может сочетание традиционных методов обучения и современных информационно-коммуникационных технологий.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – это процессы и методы взаимодействия с информацией, которые осуществляются посредством применения устройств компьютерной техники, а также разнообразных средств телекоммуникации [2, с.114]. С появлением электронных музыкальных инструментов на цифровой основе и компьютеров с соответствующим программным обеспечением у педагогов-музыкантов сразу же возникло

стремление использовать их как средства музыкального обучения и развития музыкальных способностей. Конечно, это не предполагает полного отхода от традиционных форм и методов музыкального образования. ИКТ предназначены для облегчения и усовершенствования творческой музыкальной деятельности учителя музыки, а также для обогащения ранее накопленных педагогических наработок.

Для оптимизации поиска существующих и разработки новых методик музыкального образования средствами ИКТ мы выделили три направления в этой области научного знания:

1. Музыкально-компьютерные технологии (МКТ), под которыми понимаются современные средства, включающие программно-аппаратный комплекс, использующийся для записи, обработки и передачи музыки, а также модели и методы применения этих средств. Синтезатор — электронный музыкальный инструмент, создающий звук при помощи генераторов звуковых волн. Синтезатор, выполненный в виде корпуса с клавиатурой, называется *клавишным синтезатором*.

Синтезатор в виде корпуса без клавиатуры называется синтезаторным модулем (или системный блок компьютера) и управляется от MIDI-клавиатуры. MIDI-клавиатура (Musical Instrument Digital Interface, цифровой интерфейс музыкального инструмента) даёт возможность исполнять партии любых инструментов, а также позволяет соединить несколько инструментов в одну систему и играть на них одновременно; играть музыкальное сопровождение, похожее на гитару, флейту, аккордеон или скрипку; предоставляет широкие возможности для творческого поиска: можно записать или сыграть по-новому уже знакомую мелодию, а также играть различными новыми звуками и ритмами, сочинять и записывать музыку собственного сочинения.

Synthesia (Синтезия) – это одна из самых лучших программ для обучения игре на клавишных инструментах [6, с.184]. Она позволяет подключить к компьютеру через USB-интерфейс MIDI-клавиатуру, с помощью которой можно выполнять различные упражнения. Принцип обучения построен на повторении «выпадающих» нот в верхнем блоке. Каждый звук в виде графического блока отображается напротив клавиши, которую необходимо нажать. Полная версия приложения Synthesia включает сто пятьдесят музыкальных композиций разной степени сложности и даёт возможность овладеть игрой на ста инструментах. Предоставляются композиции для каждой руки и для обеих рук. Программа позволяет разобрать композицию поэтапно, каждую ноту. Регулируется и скорость воспроизведения, что немаловажно для тех учащихся, кому трудно даётся нотная грамота.

2. Мультимедийные технологии (ММТ) — контент, или содержимое, в котором одновременно представлена информация в различных формах — звук,

анимированная компьютерная графика, видеоряд. Например, в одной презентации может содержаться текстовая, звуковая, графическая и видеоинформация, а также способ интерактивного взаимодействия с ней. Это достигается использованием определённого набора аппаратных и программных средств. Также к ММТ можно отнести обучающие игры и образовательные интернет-ресурсы [8, с.27].

Одним из прогрессивных технических средств обучения является интерактивная доска. Это техническое приспособление помогает учителю музыки в ходе проведения урока передать учащимся в определённом порядке большой объём разнообразной информации: звуковой, визуальной (зрительной), текстовой. Программное обеспечение для совместного обучения SMART Notebook позволяет использовать большое количество готового контента, а также разрабатывать собственные увлекательные уроки.

3. Мобильные технологии – в условиях динамичного развития мобильных устройств (планшетные компьютеры, смартфоны, и др.) возможны инновационные решения и разработка педагогических условий их эффективного использования в музыкальном образовании. Благодаря высокой степени интуитивности мобильного программного обеспечения они не являются чем-то необычным и сложным для современных молодых людей [1, с.93].

Несомненным достоинством мобильных приложений является то, что они превращают получение знаний в увлекательный процесс, весьма приветствуемый учащимися. При этом важно найти баланс между сложившимися традициями музыкального образования и использованием новых информационных технологий обучения. Ключевая идея такого обучения состоит в том, что преподаватели и ученики имеют доступ к необходимым данным с любого цифрового носителя в любое удобное время. Доступ в интернет открывает учащимся путь к огромной базе знаний, становится возможна интерактивная помощь педагога (комментирование, обсуждение, видеосвязь) как участника цифровой коммуникации. Использование в мобильных устройствах интерфейса сенсорной клавиатуры для набора текста и нот позволяет лучше сосредоточиться непосредственно на процессе обучения. Ввод данных с помощью пальцев или стилуса даёт возможность подключить моторную память на более высоком уровне, чем при использовании клавиатуры персонального компьютера.

Рассмотрим некоторые варианты использования различных мобильных приложений, применимых в процессе обучения музыке на любых этапах и в любом предметном музыкальном направлении.

*Walk Band — Музыкальная студия.* В меню доступно на выбор около десятка музыкальных инструментов. Программа обладает естественным звуком и реалистичным интерфейсом, складывается впечатление игры на настоящем инструменте. Режим обучения позволит новичкам освоить основные навыки игры, опытные музыканты могут записывать результаты в многоканальном режиме.

Использование данного приложения осуществляется с помощью простых нажатий по экрану. Выбирается требуемая тональность инструмента, запускается запись и начинается игра. Таким образом, можно создать мелодию и поверх неё наложить другие звуковые эффекты [3, с.321].

*Perfect Ear* ("Абсолютный слух"). Приложение содержит различные упражнения, ориентированные на развитие слуха: сравнение и определение интервалов, определение ладов и аккордов. Также это приложение предлагает ряд упражнений на развитие чувства метроритма: разные типы ритмов необходимо выстукивать на экране либо выбирать из нескольких вариантов. Большинство упражнений состоят из прослушивания звука, и выбора определенного ответа. Одно из упражнений включает в себя необходимость пропеть ноту в микрофон мобильного устройства [3, с.322].

*Vocalist Lite*. Приложение содержит разнообразные упражнения, развивающие навыки пения, элементарного интонирования и расширяющие вокальный диапазон. В упражнениях играет короткая мелодия, которую нужно спеть — в случае взятия неправильной ноты на экран мгновенно выводится соответствующее сообщение. Это приложение удобно использовать для самопроверки, например, перед сдачей выученного номера по сольфеджио [4, с.31].

Предлагается несколько вариантов обучения:

- 1) игра — непрерывная усложняющаяся мелодия;
- 2) уроки — определённые уроки, разделенные в зависимости от категории сложности;
- 3) песни — тренируйтесь петь песни;
- 4) тюнер — свободное пение, импровизация и настройка инструментов;
- 5) подсказки — различные подсказки о том, как петь.

*Sight Read Master* — приложение для отработки навыков чтения нот с листа. Программа позволяет тренировать почти весь набор знаний, необходимых музыканту: 1) альтерация — диез, бемоль, бекар; 2) ключи — скрипичный, басовый, альтовый; 3) знаки при ключе — все возможные комбинации; 4) интервалы; 5) аккорды и трезвучия — 18 видов, включая уменьшенные трезвучия, задержанные аккорды, септаккорды, нонаккорды.

Режимы тренировок: 1) чтение нот с листа для пианистов; 2) чтение нот с листа для гитаристов; 3) чтение аккордов; 4) запись нот на нотный стан по названию ноты; 5) определение тональности по знакам при ключе.

Справочные разделы: музыкальный алфавит, клавиши и альтерация, ноты на грифе, интервалы, тональности, знаки при ключе, мажорные гаммы, минорные гаммы, невозможные гаммы, квинтовый круг, трезвучия, аккорды, длительности, размеры такта [4, с.33].

*Ensemble Composer*. Приложение для набора партитур используется в случае необходимости пения мелодии с аккомпанементом. Несложная в освоении и

использовании программа рассчитана на тех, кто пробует свои силы в музыкальном сочинительстве [5, с.124].

*Classical radio.* Программа позволяет прослушивать множество радиостанций с классической музыкой, которая признана эталонной.

Процесс мобильного обучения безусловно включает основные педагогические функции: мотивационную, информационную, функцию управления учебной деятельностью, контролирующую и корректирующую функцию, а также функцию, формирующую навыки. Мобильные технологии позволяют доставить пользователям научно-образовательный контент наиболее экономичным и надёжным способом. На современном этапе развития информационно-коммуникационных технологий их применение является одним из перспективных направлений в организации музыкального образования. Мобильные технологии позволяют учащимся с разным уровнем знаний находиться в одной аудитории и выполнять разные задания, которые соответствуют именно их уровню обучения.

По нашему мнению, применение вышеперечисленных ИКТ- технологий поможет учащимся сформировать музыкальные предпочтения в правильном направлении, помочь в освоении нотной грамоты и освоении основ композиции. Изменились и способы выражения и фиксации музыкальных мыслей. Например, в некоторых компьютерных программах, наряду с привычным нотным станом используется сетка, а вместо нот композитор рисует прямоугольники, соответствующие той или иной длительности и высоте [7, с.169].

Синтезатор, MIDI-клавиатура, технология мультимедиа, мобильные технологии, интернет — все эти современные средства коммуникации обеспечивают доступ к качественной информации в области музыкального образования. Они позволяют оптимизировать процесс обучения в рамках традиционных занятий за счет активизации самостоятельной познавательной деятельности учащихся, а также значительно расширяют возможности дистанционного обучения и самообучения в этой образовательной области.

### **Список литературы**

1. Беличенко В.В., Горбунова И.Б. Феномен музыкально-компьютерных технологий в обучении информатике музыканта (в условиях перехода на новые образовательные стандарты): монография. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. 220 с.
2. Бордовская Н.В. Современные образовательные технологии. М.: КНОРУС, 2011. 432 с.
3. Горбунова И.Б. Информационные технологии в музыке и музыкальном образовании // Региональная информатика РИ-2014. Санкт-Петербург, 29-31 окт. 2014: материалы конф. / СПОЙСУ. СПб., 2014. С. 320-322.



4. Горбунова И.Б. Информационные технологии в современном музыкальном образовании // Современное музыкальное образование – 2016: материалы межд. науч.-практ. конф. / под общ. ред. И. Б. Горбуновой. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. С. 30-34.
5. Горбунова И.Б. Феномен музыкально-компьютерных технологий как новая образовательная творческая среда // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2014. № 4 (9). С. 123-138.
6. Живайкин П.Л. 600 звуковых и музыкальных программ. СПб., 2009, 624 с.
7. Красильников И.М. Электронное музыкальное творчество в системе художественного образования . Дубна: Феникс+, 2007. 496 с.
8. Плотников К.Ю. Информационные технологии в образовании: музыкально-компьютерные технологии на уроках информатики и музыки в общеобразовательной школе: в 2 ч. Ч. II: Инновационный учебно-методический комплекс. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена. 2013. 116 с.

## INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN IN CONTEMPORARY MUSIC EDUCATION

**E.G. Milyugina, D.A. Shkadov**

Tver State University  
Russia, Tver

The article outlines the perspective on the use of information and communication technologies in modern music general education. ICTs are presented in three blocks: music and computer technologies, multimedia technologies, mobile technologies. As a result, it is asserted that modern achievements of technical progress will effectively help in mastering the competencies necessary for the musical educational process.

**Key words:** *music education, information and communication technologies, music and computer technologies, multimedia technologies, mobile technologies.*

*Сведения об авторах:*

МИЛЮГИНА Елена Георгиевна — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка с методикой начального обучения ИПОСТ ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», e-mail: [elena.milyugina@rambler.ru](mailto:elena.milyugina@rambler.ru).

ШКАДОВ Дмитрий Андреевич — студент 2 курса магистратуры очной формы обучения Института педагогического образования и социальных технологий ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», e-mail: [computer69@yandex.ru](mailto:computer69@yandex.ru)

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Е.Г. Милюгина, Е.С. Шмаков**

**ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»**

**Тверь, Россия**

Статья посвящена проблеме формирования мотивационного компонента гражданской идентичности школьников. В центре внимания — определение оптимальных педагогических условий формирования мотивационного компонента гражданской идентичности школьников в процессе дополнительного музыкального образования. Описаны наиболее продуктивные средства и методы работы в данном направлении с учетом интеграции системы общего и дополнительного образования и взаимодействия школы и института семьи.

**Ключевые слова:** гражданская идентичность, старшекласник, формирование мотивации, индивидуально-личностный подход, краеведческий материал, информационные технологии, репертуарная политика.

Актуальность исследования определяется значимостью задачи формирования гражданской идентичности школьников для настоящего и будущего России, что отмечено в Государственной программе патриотического воспитания россиян на период 2016–2020 годов (постановление Правительства РФ от 30 декабря 2015 г. № 14931).

Понятие гражданской идентичности сегодня в центре внимания педагогов, культурологов, социологов, политологов. Выработано его определение; проанализированы взаимосвязи гражданской идентичности личности с процессом формирования возрастной, этнической, религиозной, региональной, общечеловеческой идентичностей; предложены методики формирования гражданской идентичности в условиях общего образования. Начата разработка комплексных учебных программ формирования гражданской и региональной идентичности школьников в условиях начального [6] и среднего общего образования [2; 9]. Осмыслена взаимосвязь патриотического и художественно-эстетического воспитания личности [7] и необходимость создания комплексных программ формирования гражданской и региональной идентичности в условиях дополнительного образования [8], являющегося, согласно современным нормативным документам (ФГОС НОО, ООО, СОО), важным педагогическим ресурсом данной работы.

Программа нашего исследования отдает приоритет патриотическому воспитанию старшекласников, формированию их

мотивации к осмыслению своего места в отечественной истории и культуре и воспитанию готовности занять в общественной жизни Родины активную гражданскую позицию.

Теоретическую основу нашего исследования составили определение Т.В. Водолажской [1], методология формирования гражданской и региональной идентичности, предложенная Е.Г. Милюгиной [6; 8], структура гражданской идентичности (региональный/этнический, общероссийский, общемировой уровни), разработанная А.А. Леонтьевым [5], и критерии сформированности гражданской идентичности (включая когнитивный, эмоционально-оценочный, ценностно-ориентировочный и деятельностный компоненты), выделенные А.Г. Асмоловым и И.В. Кожановым [3; 9].

Систематизируя приведенные в исследованиях А.А. Леонтьева, А.Г. Асмолова и И.В. Кожанова параметры, мы скорректировали структуру гражданской идентичности обучающихся. В условиях такого многонационального государства, как Россия, и, в частности, такого многонационального региона, как Тверская область, мы считаем принципиально важным дифференцировать региональный и этнический уровни и рассматривать их как самостоятельные компоненты системы. Таким образом, в нашей концепции структуру гражданской идентичности составляют 4 уровня: региональный (в данном случае Тверской регион с присущей только ему историей и культурой), этнический (в данном случае этнические сообщества, населяющие Тверской регион), общероссийский, общемировой уровни.

Данный подход, в свою очередь, потребовал уточнения системы показателей сформированности гражданской идентичности, приводимую А.Г. Асмоловым и И.В. Кожановым. В частности, для мотивационного компонента мы выделили следующие показатели: *для региональной составляющей* — эмоционально положительное отношение к малой родине, уважение истории и культуры родного региона, его культурных и исторических памятников, принятие системы региональных ценностей, выраженных в идеале совершенной личности в понимании тверитян; *для этнической составляющей* — эмоционально положительное принятие своей этнической принадлежности, принятие системы этнических ценностей, выраженных в идеале совершенной личности родного народа, уважительное отношение к представителям других народов и конфессий; проявление интереса к своей исторической родине; *для общероссийской составляющей* — эмоционально положительное принятие своей принадлежности к российскому обществу, принятие системы гражданских ценностей, уважение истории и культуры России, эмоциональные переживания,

связанные с происходящими общественно-политическими событиями в стране; для *общекультурной составляющей* — эмоционально положительное принятие своей принадлежности к мировому сообществу, принятие системы общекультурных (общечеловеческих) ценностей, уважительное отношение к представителям любых конфессий и народов мира.

Диагностические материалы разработаны на основе анкет М. Куна и Т. Мак-Партланда «Я знаю» [4] и Л.В. Байбородовой «Незаконченный тезис» [2], тестов И.В. Кожанова «Мой выбор» [3] и Н.Е. Щурковой «Размышляем о жизненном опыте» [10].

Цель настоящего исследования — выявить педагогические ресурсы дополнительного музыкального образования в формировании мотивационного компонента гражданской идентичности обучающихся.

В начале исследования мы провели диагностику исходного уровня сформированности мотивационного компонента гражданской идентичности обучающихся, используя перечисленные выше методические разработки. В ходе обработки полученных результатов мы получили следующие результаты: 76,9% учащихся показали неактивность в общественной жизни школы и города, слабый интерес к региональной истории и культуре; 65% — слабый интерес к этнической истории и культуры; 69,2% — несформированность нравственных отношений, неустойчивое, импульсное поведение, слабую мотивацию к формированию осмысленной системы ценностей; 46,1% оказались неспособны принимать на себя гражданские права и обязанности, 92,3% оказались далеки от понимания политических и общественных вопросов.

Решение задачи формирования мотивационного компонента гражданской идентичности обучающихся мы связали с такими педагогическими условиями и методами, как использование индивидуально-личностного подхода, активное внедрение краеведческого материала, формирование образовательной среды с использованием информационных технологий, взаимодействие основного и дополнительного образования.

*Индивидуально-личностный подход.* Задачу формирования мотивационного компонента гражданской идентичности обучающихся мы связали с процессом ознакомления их с региональной культурой и различными культурами народов России и выявлением в процессе этой работы культурного кода, сплачивающего народы в единую страну. Для реализации этой задачи в индивидуальной работе мы делали акцент на репертуарную политику, включив в учебный репертуар обучающихся музыкальные произведения представителей различных народов и регионов России. В практической педагогической деятельности мы использовали разработанную нами учебную литературу по

специальности, основной акцент в которой сделан на произведения патриотического содержания в переложении на музыкальный инструмент. Для продуктивности работы по формированию мотивации мы считаем важным находить компромиссы по спорным вопросам, доносить информацию патриотического содержания живо и увлекательно и, главное, учитывать интересы учащихся в других сферах культуры (литературе, живописи, кино, играх).

Активное *внедрение краеведческого материала* направлено в нашей программе на стимулирование мотивации к познанию нового в контексте когнитивной активности школьников. Краеведческий материал включает знакомство с творчеством выдающихся деятелей культуры Тверского края, памятными событиями его истории, характерными особенностями и культурными традициями. Задача формирования мотивационного компонента гражданской идентичности старшеклассников учтена нами в авторской программе факультативных занятий «Тверские музыканты — гордость России». Данная программа призвана обогатить урочную и внеурочную образовательно-познавательную деятельность старшеклассников краеведческим материалом. Значимым шагом в формировании мотивации школьников к изучению культуры Тверского края стали совместные культурно-просветительские выезды к памятным местам Тверской области (колокольня Никольского собора, Нило-Столбенская пустынь, Музей тверского быта, Николо-Малицкий мужской монастырь, храм Преображения Господня, Тверской и Кимрский театры драмы, музей фабрики «Торжокские золотошвеи», Ржевский краеведческий музей и т.д.). Именно личное знакомство с артефактами тверской народной культуры и профессиональной творческой деятельности заинтересовало старшеклассников и позволило глубоко осмыслить историческую и культурную роль Тверского края в истории нашей страны. После проведения мероприятий на факультативных занятиях старшеклассники делились мнениями об увиденном, выступали с докладами, рассказывая о наиболее ярких, по их мнению, культурных и памятных местах Тверского региона.

На повышении мотивации и развитие творческого потенциала обучающихся была направлена деятельность по *формированию образовательной среды с использованием информационных технологий*. Основной задачей стало создание в интернет-сфере такого сайта, который могли бы регулярно посещать наши воспитанники, чтобы получать ежедневную информацию, связанную с патриотической проблематикой. Созданный нами общественный канал мы назвали «Завтрашний день» ([https://vk.com/zavtrashny\\_den](https://vk.com/zavtrashny_den)). Его функция —

создать для старшеклассников пространство общения на музыкальные и общекультурные темы, а для педагога — возможность в интерактивном режиме давать домашние задания и необходимый материал. На наш общественный канал ежедневно заходят сотни людей, включая школьников и их родителей, общее число читателей канала приближается к 10 тысячам. Созданный нами интернет-канал патриотического содержания включает фотогалерею учащихся нашей школы, активно принимающих участие в мероприятиях патриотического содержания и профессиональных конкурсах, а также снятые нами видео-ролики, на которых учащиеся выступают в качестве исполнителей патриотической музыки. Шанс попасть в интернет-пространство и повысить свой статус в глазах сверстников дал старшеклассникам сильный импульс включиться более активно как на работу в классе, так и на факультативах. Применение информационных технологий осуществлялось в работе по созданию патриотических клипов и аудиозаписей, которые можно смотреть в новостной ленте и в видео- и аудиоархиве созданного нами общественного канала. Дополнительной мотивацией стало признание государственными органами (администрациями города, района, директорами общеобразовательных школ, оздоровительных лагерей и т.д.) значимости нашей работы по формированию гражданской идентичности.

Важнейшей составляющей нашей педагогической деятельности стала *интеграция основного и дополнительного образования и тесное сотрудничество школы и института семьи*, главной целью которого являлось воспитание и формирование гражданской идентичности старшеклассников. Основное и дополнительное образование координируют друг друга в процессе становления личности учащихся и имеют единую цель, различаясь только программами обучения. У старшеклассников общеобразовательной школы, не имеющих ранее интереса к музыке и искусству, после проведения совместных мероприятий повысился познавательный интерес как к музыке гражданской тематики, так и к искусству, пронизанному патриотическими идеями, в целом. Кроме совместных тематических мероприятий общеобразовательной школы и детской школы искусств, мы провели также совместные мероприятия с интернатами, домами культуры и подростково-молодежным центром города Твери. В новом учебном году благодаря совместному сотрудничеству СОШ и ДШИ значительно выросло количество учащихся, пришедших учиться в детскую школу искусств.

В завершении нашей работы мы провели контрольную диагностику, показавшую положительную динамику нашей деятельности: повысился уровень интереса учащихся к региональной истории и культуре (59%); уровень интереса к этнической истории и культуре (53%); повышен уровень сформированности представлений учащихся о норме нравственных отношений и готовности им следовать в жизни (61,6%); значительно повысилась активность учащихся на уроке и внеклассных занятиях (56%); повысилось процентное соотношение учащихся, готовых откликнуться на беду других людей, если об этом попросят (76,9%).

Таким образом, продуктивными педагогическими условиями работы по формированию мотивационного компонента гражданской идентичности обучающихся мы считаем использование индивидуально-личностного подхода, в частности гибкой репертуарной политики, ориентированной на мотивацию учащихся к когнитивной и исполнительской деятельности; активное внедрение краеведческого материала для формирования эмоционально положительного отношения к малой родине, ее культурным и историческим памятникам и для принятия системы региональных ценностей, выраженных в идеале совершенной личности в понимании тверитян; формирование образовательной среды с использованием информационных технологий для развития творческого потенциала обучающихся; взаимодействие основного и дополнительного образования.

Выявлены и проблемы, над решением которых следует продолжить работу, основные из них состоят в размытом понимании учащимися своих прав и обязанностей в жизни общества (46,1%). Мы понимаем это как необходимость корректировки разработанной программы (разработку специального модуля) и актуальную задачу на ближайшее будущее.

### **Список литературы**

1. Водолажская Т. Идентичность гражданская // Образовательная политика. 2010. № 5–6. С. 140–142.
2. Воспитание гражданской идентичности обучающихся сельских школ в процессе реализации социально значимых проектов / науч. рук. Л. В. Байбородова. Ярославль: б. и., 2012 [электронный ресурс]. URL: <http://mokeevo.edu.yar.ru/>. Дата обращения: 1.03.2017. Загл. с экрана.
3. Кожанов И.В. Показатели сформированности гражданской идентичности личности // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 4 [электронный ресурс]. URL: <https://www.science-education.ru/>. Дата обращения: 1.03.2017. Загл. с экрана.
4. Кун М., Мак-Партланд Т. Тест на основе Я-концепции [электронный ресурс]. URL: <http://hvldisv.boltun.su/viewtopic.php?id=20>. Дата обращения: 1.03.2017. Загл. с экрана.
5. Леонтьев А. А. Деятельный ум: деятельность, знак, личность. М.: Смысл, 2001. 380 с.

6. Милюгина Е.Г., Касимова А.Б. Формирование регионоведческой компетенции младших школьников в системе работы по литературному краеведению // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2014. С. 172-178.
7. Милюгина Е.Г., Гавва М.В. Формирование музыкальной культуры личности: методы и подходы // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сб. науч. тр. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2015. Вып. 14. С. 242–246.
8. Милюгина Е.Г., Шмаков Е.С. Формирование гражданской идентичности обучающихся как научно-педагогическая проблема // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сб. науч. тр. Всерос. науч.-практ. конф. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2017. Вып. 15. С. 84–90.
9. Учебно-методические материалы для педагогов различных ступеней системы общего образования по формированию гражданской идентичности личности учащихся в рамках социального партнерства семьи и школы / науч. рук. А.Г. Асмолов; авт.: О.А. Карабанова, Т.Д. Марцинковская, М.С. Гусельцева, Э.Ф. Алиева, О.Р. Радионова, Х.Т. Загладина, Е.С. Терехова, В.В. Глебкин, М.В. Левит. М.: ФИРО, 2012. 288 с.
10. Щуркова Н.Е. Размышляем о жизненном опыте: тест [электронный ресурс]. URL: <https://www.psyoffice.ru/3-0-praktikum-00175.htm>. Дата обращения: 1.03.2017. Загл. с экрана.

# **PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING THE MOTIVATION COMPONENT OF SCHOOLCHILDREN'S CIVIL IDENTITY IN THE ADDITIONAL MUSIC EDUCATION**

**E.G. Milyugina, E.S. Shmakov**  
Tver State University, Russia, Tver

The article analyzes the problem of the forming the motivational component of the schoolchildren's civic identity. The authors determine the optimal pedagogical conditions for the forming the motivational component of the schoolchildren's civic identity in additional musical education. The authors describe the most productive means and methods of working in this direction, taking into integration of general and additional education and the interaction of the school and the family.

**Keywords:** civic identity, motivational component, schoolchildren, individual-personal approach, local history material, information technologies, repertory politics.

*Сведения об авторах:*

МИЛЮГИНА Елена Георгиевна — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка с методикой начального обучения ИПОСТ ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», e-mail: [elena.milyugina@rambler.ru](mailto:elena.milyugina@rambler.ru).

ШМАКОВ Егор Сергеевич - — студент 2 курса магистратуры очной формы обучения Института педагогического образования и социальных технологий ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», e-mail: [Werlidemon91@mail.ru](mailto:Werlidemon91@mail.ru)



## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА**

**Нестерова И.Ф.<sup>1</sup>, Парфенова О.Ю.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Тверской государственный университет,

<sup>2</sup> Торжокский педагогический колледж им. Ф.В.Бадюлина  
Россия, г.Тверь, г. Торжок

В статье предпринята попытка рассмотреть психолого-педагогические основы формирования общей и профессиональной компетентности педагога в соответствии с принципами и требованиями системно-деятельностного подхода в современном образовательном процессе.

**Ключевые слова:** системно-деятельностный подход, компетентностный подход, профессиональная компетентность педагога

В настоящее время основным результатом любой ступени образования является не только система знаний и умений, но и способность личности действовать в конкретной ситуации и обучаться на протяжении всей жизни. В основе определения содержания образования в условиях его модернизации и изменений социально-экономической реальности лежат системно-деятельностный и компетентностный подходы.

Становление системно-деятельностного подхода в отечественной науке основывается на исследованиях П.К. Анохина, А.Г. Асмолова, Н.А. Бернштейна, Г.П. Щедровицкого и других ученых, которые определили два пути к пониманию сущности системно-деятельностного подхода:

1. Системно-деятельностный подход включает в себя объединение понятий системного (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадриков и др.) и деятельностного подходов (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и др.). Понятие «системно-деятельностный подход» впервые появилось в 80-х годах XX века и, по мнению исследователей, определяется результативностью деятельности субъектов в целенаправленном образовательном процессе.

2. Системно-деятельностный подход базируется на особенностях выстраивания обратной связи. Такое понимание позволяет представить компоненты не разорванными, а в целостном системно-деятельностном анализе, например, при разработке учебных программ необходимо учитывать индивидуальные особенности развития личности и соответствующие им формы деятельности.

При изучении теории данного подхода определяют его основные понятия: «субъект», «субъективность» и обобщают принципы. Основными принципами системно-деятельностного подхода являются: принцип субъектности, принцип учета ведущих видов деятельности и законов их смены, принцип учета сензитивных периодов развития, принцип определения зоны ближайшего развития и др. [5].

А.Г. Асмолов в структуре системно-деятельностного подхода выделяет следующие компоненты: кадровый, экономический, мотивационно-ценностный, целевой и операционально-технологический. В системно-деятельностном подходе действует следующая формула: компетенция – деятельность – компетентность. Эта формула дает представление о том, что компетентность – это знание в действии. Компетенция как объективная характеристика реальности должна пройти через деятельность, чтобы стать компетентностью как характеристикой личности. Давая характеристику системно-деятельностному подходу, А.Г. Асмолов подчеркивает его нацеленность на развитие личности, на формирование гражданской идентичности и ценностных ориентиров, что нашло отражение в действующих ныне стандартах российского образования [1].

Таким образом, можно предположить, что системно-деятельностный подход не противопоставляется компетентностному подходу, который может считаться развитым в истории отечественной психолого-педагогической науки системно-деятельностным подходом в образовании.

В настоящее время основной тенденцией, отражающей концептуальный базис образовательной системы, учёные считают переход на компетентностную основу. Компетентностный подход взаимодействует с личностно ориентированным, который является методологической базой на всех этапах общего и профессионального образования. Справедливо считается, что компетентностно-ориентированное образование является глобальной тенденцией в мировой образовательной системе [10. С.11].

Идеи компетентностного подхода рассматриваются в работах многих известных ученых: А.Г. Бермуса, В.А. Болотова, И.А. Зимней, Д.А. Иванова, А.Г. Каспржака, Е.Я. Когана, О.Е. Лебедевой, А.И. Сурыгина, Ю.Г. Татура, Л.О. Филатовой, И.Д. Фрумина, А.В. Хуторского, М.А. Чошанова, С.Е. Шишова и др. Анализ данных исследований позволил нам выявить различные точки зрения на компетентностный подход в образовании.

Например, Е.Я. Коган отмечает, что это – принципиально новый подход, который требует переоценки отношения к позиции учителя и

обучающихся; этот подход может привести к глобальным изменениям: от изменения методической базы до изменения сознания [9. С.29].

А.Г. Бермус рассматривает компетентностный подход как современный вариант других традиционных подходов. Он считает, что компетентностный подход не образует собственную концепцию и логику, а предполагает заимствование понятийного и методологического аппарата из уже сложившихся научных дисциплин (лингвистики, социологии, юриспруденции и др.) [2].

Компетентностный подход, по мнению Д.А. Иванова, – это попытка привести школу к потребностям рынка труда, подход, акцентирующий внимание на результате образования, а в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях [8. С.3].

О.Е. Лебедева под компетентностным подходом подразумевает совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. [12. С.5].

Компетентностный подход предполагает практический опыт решения жизненных проблем, выполнения профессиональных функций, социальных ролей, компетенций. Сущность компетентностного подхода, по мнению Л.О. Филатовой, может быть представлена следующим образом:

- компетентность включает в себя интеллектуальную и навыковую основы образования;

- понятие компетентности объединяет не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и социальную, этическую, поведенческую и мотивационную;

- данное понятие ориентировано на результаты обучения (знания и умения), ценностные ориентации, привычки и др.;

- компетентность означает способность применить полученные знания, умения, практический опыт и способы поведения в условиях конкретной ситуации, определенной деятельности;

- в понятие компетентности заложена идея интерпретации содержания образования, формируемого «от результата»;

- компетентностный подход включает в себя идентификацию основных умений и т.д. [14].

В настоящее время отсутствует однозначное толкование терминов «компетенция» и «компетентность», они достаточно часто используются в одном контексте. Приведем некоторые определения, которые, на наш взгляд, наиболее полно отражают сущность этих понятий.

Например, согласно идее А.Г. Бермуса, «Компетентность (компетенция) – обобщенная способность к решению жизненных и профессиональных задач в той или иной области» [3. С.118].

Д.А. Иванов отмечает, что: «Компетентность – это характеристика, даваемая человеку в результате оценки эффективности/результативности его действий, направленных на разрешение определенного круга значимых для данного сообщества задач/проблем» [8. С.6].

И.А. Зимняя определяет компетентность «как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека» [6. С.36].

А.В. Хуторской также различает понятия «компетенция» и «компетентность» и предлагает следующие определения: «Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним»; «компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [15. С.137].

На основании приведенных определений приводим следующие трактовки этих терминов. Компетенция – это компонент качества человека, определяющий его способность выполнять определенную группу действий в сфере того или иного рода деятельности. Это определенный уровень требований к человеку, соответствующий его роли в обществе. Компетентность – умение мобилизовать и актуализировать свои компетенции для решения реальных задач [10. С.90].

Следовательно, можно сделать вывод, что компетентность представляет собой более общее понятие и может состоять из совокупности отдельных компетенций.

Рассматривая данную проблему в историческом ракурсе, И.А. Зимняя в становлении компетентностного подхода выделяет три этапа:

1) первый этап (1960 – 1970 гг.) – введение в научный аппарат категории «компетенция»; исследование в теории обучения языкам разных видов языковой/коммуникативной компетенции; создание предпосылок разграничения понятий «компетенция»/«компетентность»;

2) второй этап (1970 – 1990 гг.) – использование терминов «компетенция» и «компетентность» в теории и практике обучения языку, профессионализму в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению; разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции/компетентности»;

3) третий этап (с 1990 гг.) – в общеевропейских документах компетенции стали рассматривать как желаемый результат образования, определены основные глобальные компетенции [6. С.14-16].

С нашей точки зрения, в структуре компетентностного подхода целесообразно выделить следующие элементы: идеи общего и личностного развития; категориальную базу компетентностного подхода; два базовых понятия: компетенция и компетентность; образовательную компетенцию; ключевые компетенции и их системы, в составе которых представлены ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая компетенции и компетенция личностного самосовершенствования.

К сущностным характеристикам компетентности ряд исследователей (Л.П. Алексеева, Л.Д. Давыдов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.А. Петровская, Н.С. Шаблыгина и др.) относят следующие:

компетентность выражает значение традиционной триады «знания, умения, навыки», являясь связующим звеном между ее компонентами, и в широком смысле может быть определена как углубленное знание предмета или освоенное умение;

компетентность предполагает постоянное обновление знаний, владение современной информацией для успешного решения профессиональных задач;

компетентность включает в себя содержательный (знание) и процессуальный (умение) компоненты [12. С.10].

Введение понятия «компетенция» в процесс обучения позволяет решить типичную для российской школы проблему, когда обучающиеся, овладев запасом теоретических знаний, испытывают значительные трудности в их применении при решении конкретных задач или проблемных ситуаций. Образовательная компетенция предполагает не усвоение обучающимися отдельных знаний и умений, а овладение ими в комплексе, где для каждого выделенного направления определена соответствующая совокупность образовательных компонентов. Особенность педагогических целей по развитию компетенций состоит в том, что они формируются не в виде действий преподавателя, а с точки зрения результатов деятельности обучающегося, то есть его развития и самосовершенствования в процессе усвоения определенного социального опыта.

Для реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании разработана модель формирования общих и профессиональных компетенций. Так, в работе Л.Д. Давыдова представлена модель формирования профессиональной

компетентности, которая состоит из содержательного, процессуального и результативного блоков [4. С.13-14].

В условиях модернизации системы современного образования основным результатом образовательного процесса является способность личности действовать в конкретной ситуации и обучаться на протяжении всей жизни. Для достижения поставленной цели служат системно-деятельностный и компетентностный подходы, которые нашли отражение в действующих ныне стандартах российского образования.

Системно-деятельностный подход объединяет в себе идеи системного и деятельностного подходов, определяется результативностью деятельности как целенаправленной системы и базируется на особенностях выстраивания обратной связи. Сущность его заключается в следующей формуле: компетенция – деятельность – компетентность.

Компетентностный подход предполагает практический опыт решения жизненных проблем, выполнения профессиональных функций, социальных ролей. В нем выделяются два базовых понятия: компетенция и компетентность. Компетентность представляет собой более общее явление и состоит из совокупности отдельных компетенций. Для реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании разработана модель формирования общих и профессиональных компетенций.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://grsk-4.ru/files/modernobr.pdf>, свободный. – Загл. с экрана. (Дата обращения: 25.01.2013)
2. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>, свободный. – Загл. с экрана. (Дата обращения: 21.01. 2013)
3. Бермус А.Г. Система качества профессионально-технического образования: монография / А.Г. Бермус. – Ростов н/Д.: Изд-во Рост. ун-та, 2002. – 220 с.
4. Давыдов Л.Д. Модернизация содержания среднего профессионального образования на основе компетентностной модели специалиста: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2006. – 26 с.
5. Жданко Т.А. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации // MagisterDixit: электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири. [Электронный ресурс]: сетевой журн. / Т.А. Жданко. – 2012. – Режим доступа:

[http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/zhdanko\\_t.a.\\_sistemnodeyatelnostnyy\\_podpodhod.pdf](http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/zhdanko_t.a._sistemnodeyatelnostnyy_podpodhod.pdf), свободный. – Загл. с экрана. (Дата обращения: 25.10.2017)

6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании: монография / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

7. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр./ под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с. – С. 33-44.

8. Иванов Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании: монография / Д.А. Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.

9. Коган Е.Я. Компетентностный подход и новое качество образования /Е.Я. Коган// Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию: материалы семинара / под ред. А.В. Великановой. – Самара: Профи, 2001. – 60 с. – С.28-32.

10. Колесников А.А. Реализация компетентностной парадигмы при обучении иностранным языкам в профильной школе/ А.А. Колесников// Иностранные языки в школе. – 2011. – № 10. – С. 11-18.

11. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: приказ Минобразования РФ от 11 февраля 2002 г. № 393. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://edu.tatar.ru/upload/images/files/doc>, свободный. – Загл. с экрана. (Дата обращения: 25.10.2013)

12. Лебедева О.Е. Компетентностный подход в образовании/ О.Е. Лебедева// Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12.

13. ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) "бакалавр") (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2010г. № 788) [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/5/20111207163943.pdf>, свободный. – Загл. с экрана. (Дата обращения: 25.10. 2017)

14. Филатова Е.В. Коммуникативная компетентность педагога: сущность и структура // «MagisterDixit» – научно-педагогический журнал Восточной Сибири. – 2012.– №1. [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya2\\_filatova.](http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/statya2_filatova.), свободный. – Загл. с экрана. (Дата обращения: 25.10. 2017)

15. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>, свободный. – Загл. с экрана. (Дата обращения: 25.10. 2017)

## **PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL BASES FOR FORMING THE TOTAL AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER IN CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLES OF THE SYSTEM-ACTIVE APPROACH**

Nesterova IF<sup>1</sup>, Parfenova O.Yu.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Tver State University, <sup>2</sup> Torzhok Teachers College by F.V. Badyulina  
Russia, Tver city, Torzhok

The article attempts to consider the psychological and pedagogical foundations for the formation of the general and professional competence of the teacher in accordance with the principles and requirements of the system-activity approach in the modern educational process.

*Keywords: system-activity approach, competence approach, professional competence of the teacher*

Сведения об авторах:

НЕСТЕРОВА Ирина Федоровна – кандидат педагогических наук, доцент, Тверской государственный университет, Россия, г. Тверь, e-mail: [ppno-tver@ya.ru](mailto:ppno-tver@ya.ru)

ПАРФЕНОВА Ольга Юрьевна – магистр по направлению подготовки «Педагогическое образование», преподаватель английского языка ГБП ОУ «Торжокский педагогический колледж им. Ф.В. Бадюлина», Россия, г. Торжок, e-mail: [routor@mail.ru](mailto:routor@mail.ru)

УДК [378.18](#)

## **ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ К СТУДЕНТАМ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ЗАПРОСАМИ**

**Т.Г. Шатюк<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Гомельский государственный университет имени Ф.Скорины

В статье рассматривается специфика отношения студентов к студентам с особыми образовательными запросами в условиях учреждений высшего образования Республики Беларусь. Представлен опыт работы лабораторий кафедры социальной и педагогической психологии Гомельского государственном университете имени Франциска Скорины в международном проекте TEMPUS-INOWEST. Результаты эмпирического исследования свидетельствует, что гипотетически уровень принятия студентов с особыми образовательными запросами достаточно высок, однако при совместном обучении возникает социальная дистанция и отсутствует адекватное взаимодействие между обучающимися

*Ключевые слова: учреждения высшего образования, инклюзия, особые образовательные запросы, студенты, проект TEMPUS-INOWEST*

В настоящее время Республика Беларусь находится лишь в начале пути к действительно инклюзивному образованию. Взаимоотношения



людей с ООЗ (особыми образовательными запросами) и без в нашей стране и в странах Запада явно различны. Вот почему так важно выявить особенности отношения студентов учреждений высшего образования Республики Беларусь к студентам с ООЗ для обеспечения подлинной инклюзии в стране в сфере не только общего, но и профессионального образования.

Получение людьми с особыми образовательными запросами качественного образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. Эффективность инклюзии зависит от отношения социальных институтов и рядовых членов общества к идее, что людям с ООЗ следует предоставлять равные возможности и что они не должны подвергаться дискриминации.

Все вышесказанное актуализировало проведение эмпирического исследования в рамках проектной деятельности научно-учебно-практической лаборатории прикладной психологии и СНИЛ «Альянс» кафедры социальной и педагогической психологии «ГГУ имени Ф.Скорины», а также в рамках международного проекта TEMPUS-INOWEST «Восточное партнерство в сфере педагогических инноваций в рамках инклюзивного образования» по изучению особенностей отношения студентов учреждений высшего образования Республики Беларусь к студентам с ООЗ [1].

Исследование проводилось на выборке студентов учреждений высшего образования Республики Беларусь: Белорусского государственного университета, Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка, Белорусского государственного медицинского университета, Белорусского государственного университета информатики и радиоэлектроники, Белорусского государственного экономического университета, Гомельского государственного университета имени Ф.Скорины, Гродненского государственного университета им. Янки Купалы, Могилевского государственного университета им. А.А. Кулешова, Белорусского государственного университета транспорта, Мозырского государственного педагогического университета им.И.П. Шамякина, Барановичского государственного университета, общей численностью 348 человек в 2013-2017 гг.

Первоначально была проведена диагностика при помощи экспресс-опросника «Индекс толерантности» Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Е. Хухлаева, Л.А. Шайгеровой для определения

общего уровня толерантности и ее видов: этнической, социальной и как черты личности.

Результаты исследования студентов, не обучающихся и обучающихся со студентами с ООЗ, представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Определение уровня толерантности студентов, не обучающихся совместно со студентами с особыми образовательными запросами

| Уровень      | Общий уровень толерантности студентов |              | Субшкала «этническая толерантность» |             | Субшкала «социальная толерантность» |             | Субшкала «толерантность как черта личности» |             |
|--------------|---------------------------------------|--------------|-------------------------------------|-------------|-------------------------------------|-------------|---------------------------------------------|-------------|
|              | Кол-во                                | %            | Кол-во                              | %           | Кол-во                              | %           | Кол-во                                      | %           |
| Высокий      | 6                                     | 4,88%        | 13                                  | 10,57%      | 7                                   | 5,69%       | 17                                          | 13,82%      |
| Средний      | 116                                   | 94,31%       | 101                                 | 82,11%      | 110                                 | 89,43%      | 106                                         | 86,18%      |
| Низкий       | 1                                     | 0,81%        | 9                                   | 7,32%       | 6                                   | 4,88%       | 0                                           | 0%          |
| <b>Всего</b> | <b>123</b>                            | <b>100 %</b> | <b>123</b>                          | <b>100%</b> | <b>123</b>                          | <b>100%</b> | <b>123</b>                                  | <b>100%</b> |

Таблица 2

Определение уровня толерантности студентов, обучающихся совместно со студентами с особыми образовательными запросами

| Уровень      | Общий уровень толерантности студентов |             | Субшкала «этническая толерантность» |             | Субшкала «социальная толерантность» |             | Субшкала «толерантность как черта личности» |             |
|--------------|---------------------------------------|-------------|-------------------------------------|-------------|-------------------------------------|-------------|---------------------------------------------|-------------|
|              | Кол-во                                | %           | Кол-во                              | %           | Кол-во                              | %           | Кол-во                                      | %           |
| Высокий      | 18                                    | 8%          | 99                                  | 44%         | 51                                  | 22,67%      | 87                                          | 38,67%      |
| Средний      | 204                                   | 90,67%      | 123                                 | 54,67%      | 171                                 | 76%         | 135                                         | 60%         |
| Низкий       | 3                                     | 1,33%       | 3                                   | 1,33%       | 3                                   | 1,33%       | 3                                           | 1,33%       |
| <b>Всего</b> | <b>225</b>                            | <b>100%</b> | <b>225</b>                          | <b>100%</b> | <b>225</b>                          | <b>100%</b> | <b>225</b>                                  | <b>100%</b> |

Большинству опрошенных характерен средний уровень толерантности: могут вести себя как толерантно, так и интолерантно. Результаты, приближающиеся к верхней границе (больше 115 баллов), могут свидетельствовать о размывании у человека «границ толерантности», связанном, к примеру, с психологическим инфантилизмом, тенденциями к попустительству, снисходительности или безразличию либо высокой степени социальной желательности.

На втором этапе в исследовании приняло участие ещё 225 студентов университетов Республики Беларусь, которые непосредственно обучаются совместно со студентами с ООЗ (таблица 2). Сравнив процентное соотношение, можно говорить, что у

студентов, обучающихся совместно со студентами с ООЗ уровень социальной толерантности выше на 16,97% (в 3 раза выше), чем у студентов, не взаимодействующих со студентами с особенностями развития.

Полученные результаты были подвергнуты статической обработке при помощи t-критерия Стьюдента. Связь между уровнем толерантности и наличием непосредственного опыта взаимодействия со студентами с ООЗ отсутствует ( $\alpha=0,01$ ), то есть даже при наличии взаимоотношений и совместной деятельности принятие студентов с ООЗ не происходит на уровне, необходимом для полноценного развития инклюзии.

*С помощью методики диагностики общей коммуникативной толерантности В.В.Бойко* исследовались толерантные и интолерантные установки личности, проявляющиеся в процессе общения.

По шкале «неприятие или непонимание индивидуальности другого человека» 5,3% продемонстрировали наименьший уровень принятия индивидуальности другого, 36% опрошенных готовы полностью принять индивидуальность другого человека и понять его особенности и сложности, с которыми тот сталкивается. Большинство опрошенных, а именно 58,7% еще не готовы до конца принимать индивидуальность студентов с особыми образовательными запросами, медлительных и суетливых людей.

Большинство студентов (62,7%) придерживается общепринятых взглядов в отношении внешнего вида современной молодежи, различных национальностей, субкультур, имеют одинаковое отношение как к мужчинам, так и к женщинам, а также к деловым партнерам с низким интеллектуальным или профессиональным уровнем; 28% студентам абсолютно не свойственна категоричность и консерватизм.

Не умеют скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров 10,6% опрошенных студентов, обучающихся совместно со студентами с ООЗ. В свою очередь, 40% студентов не отвечают на грубость грубостью, не показывают, если человек им чем-то неприятен, сохраняют спокойствие, когда другой отстаивает свое мнение, и удерживаются от замечаний, если поведение других людей неподобающе. Но все же большая часть студентов (49,4%) не удерживаются от замечания в адрес озлобленного или нервного человека, который толкается в транспорте, но могут проявить свою сдержанность и воспитанность в отношении многих окружающих. Следовательно, навык сглаживания неприятных

чувств при столкновении с некоммуникабельными качествами личности развит у большей части студентов на среднем и высоком уровне.

Постоянное стремление переделать, перевоспитать партнеров по общению свойственно лишь 6,6% опрошенных; 48% – не имеют привычку поучать окружающих, не пытаются воспитывать кого-либо, не делают кому-либо замечания, и таких студентов большинство, 43,5% – в значительной степени имеют привычку поучать окружающих и командовать близкими, в некоторых случаях ловят себя на том, что пытаются воспитывать кого-либо, возмущаются невоспитанностью других, периодически делают кому-либо замечания. Студентов, которые не умеют прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные неприятности всего 5,3% студентов, а вот большинство опрошенных – 65,3%, обычно надеются, что их обидчикам достанется по заслугам, их периодически упрекают в ворчливости и долго помнят обиды, нанесенные теми, кого ценят или уважают. Если же деловой партнер непреднамеренно заденет самолюбие, то на него постараются не обидеться 29,4% студентов.

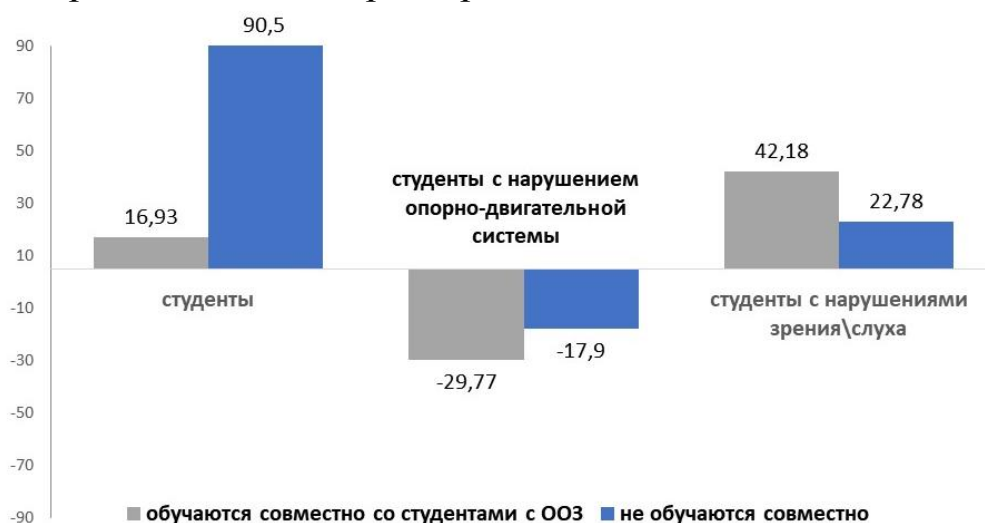
Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми, свойственна только 4% студентов, а 64% не осуждают людей, которые периодически плачутся в чужую жилетку, стараются не уходить от разговора, когда кто-нибудь начинает жаловаться на свою семейную жизнь, с особым вниманием выслушивают исповеди друзей (подруг). Студентов, не одобряющих своих знакомых, которые при удобном случае рассказывают о своих болезнях – 32%.

Следовательно, нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми минимальная, и большая часть студентов достаточна терпима к проявлениям физических либо психических недостатков других людей. Однако самые высокие показатели коммуникативной толерантности касаются умения приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других. 54,7% стараются идти на уступки партнерам, поддерживать отношения с непохожими на них людьми. У 2,7% испытуемых поведение сопровождается трудностями в приспособлении к новым партнерам и совместной работе с ними. 42,6% отвечали на вопросы исследования менее уверенно, что говорит об имеющихся трудностях, если необходимо идти на уступки, то есть они могут из принципа настаивать на своем, даже если понимают, что партнер прав.

Таким образом, студенты, обучающиеся совместно со студентами с особенностями, в целом обладают высоким и средним уровнем толерантности. Когда же речь идет о конкретных аспектах

толерантности, таких как неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров, показатель интолерантности студентов увеличивается, возрастает категоричность и консерватизм в оценках других людей.

По шкале социальной дистанции Э. Богардуса (модификация А.Г. Почебут) определялись социальная приемлемость, которая отражает стремление к взаимодействию и интеграции, и даже ассимиляции с другим этносом или социальной группой, и социальная экспансивность, которая отражает выраженность и направленность социальных чувств, представителя одного этноса, социальной группы по отношению к другому(ой). В качестве социальных групп были предложены «русские», «туркмены», «цыгане», «люди без определенного места жительства», «люди с химическими зависимостями (алкоголизм, наркомания и т.д.)», «люди с нарушениями опорно-двигательной системы», «студенты с нарушениями зрения/слуха», «люди с интеллектуальной недостаточностью», «футбольные фанаты», среди которых были завуалированы те группы, которые представляли интерес в рамках исследования.



**Рис. 1 – Результаты исследования по шкале социальной дистанции Э. Богардуса**

Люди с нарушениями опорно-двигательной системы воспринимаются теми, кто с ними не обучается совместно, на уровне -17,9%, это говорит об автономности данной группы, но также и об отсутствии стремления к интеграции с ними, студенты с нарушениями зрения и слуха – на уровне +22,78%, что также характеризует их, находящихся на позиции автономности, присутствует определенное

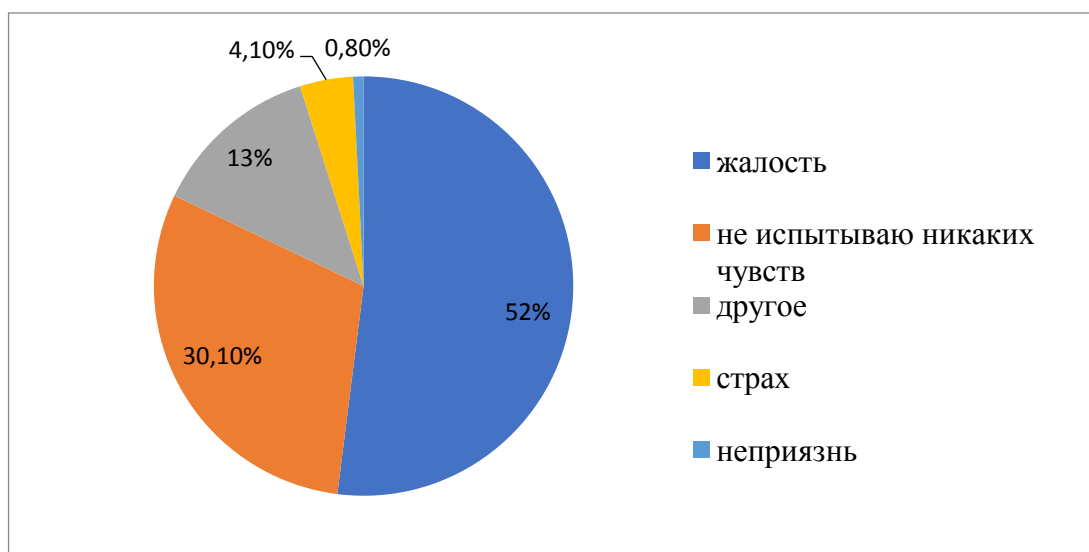
напряжение в отношениях, но к ним относятся с сочувствием. У обычных студентов нет желания включать их в свое окружение.

У студентов, обучающихся со студентами с ООЗ, люди с нарушениями опорно-двигательной системы оказались откинутыми на задний план в отношениях с окружающими как вследствие отсутствия физической возможности для взаимодействия, так и в силу личностных особенностей студентов, а уровень из социальной приемлемости и экспансивности отрицательный (-29,77%), то есть студенты стремятся обособиться от студентов с ООЗ, поддерживают по возможности только поверхностные, формальные контакты с ними. Такой низкий уровень социальной экспансивности говорит о глубокой психологической неприязни студентов к студентам с ООЗ, но не к конкретным, реально живущим и действующим ее представителям, а к группе целиком. К студентам с нарушениями зрения/слуха, уровень приемлемости высокий, +42,18%, значит большинство студентов готовы принимать человека с нарушениями зрения или слуха не только как гражданина своей страны, но и как коллегу по работе, соседа по дому и как близкого друга.

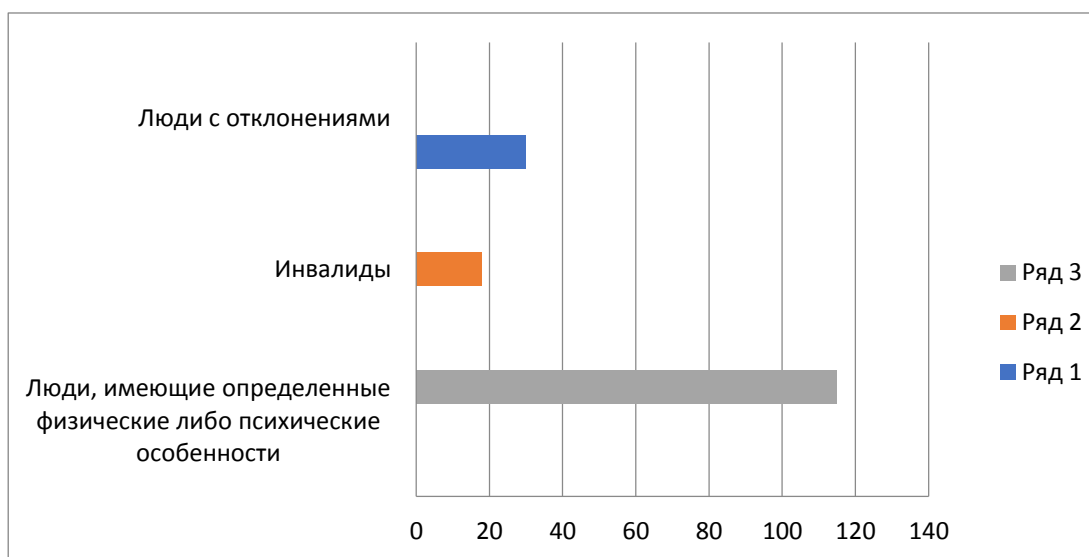
Разницу в уровне социальной дистанции между студентами, обучающимися совместно со студентами с ООЗ, и социальную дистанцию к таким студентам у студентов, не обучающихся с ними, была определена с помощью t-критерия Стьюдента. На уровне значимости  $\alpha=0,01$  можно утверждать, что уровень социальной дистанции у студентов, не обучающихся совместно со студентами с ООЗ равен уровню социальной дистанции у студентов, обучающихся совместно со студентами с ООЗ. Следовательно, присутствие студентов с особенностями в образовательной среде УВО никак не влияет на отношение к ним студентов, данная социальная группа остается изолированной, взаимоотношения в коллективе напряженные как в следствии отсутствия физической возможности для взаимодействия, так и в силу личностных особенностей студентов, а уровень их социальной приемлемости и экспансивности отрицательный, то есть студенты стремятся обособиться от студентов с ООЗ, поддерживают по возможности только поверхностные, формальные контакты с ними. Такой низкий уровень социальной экспансивности говорит о глубокой психологической неприязни студентов к студентам с ООЗ, но не к конкретным личностям, а к группе целиком.

Далее испытуемым была предложена анкета отношения к студентам с особыми образовательными запросами. На вопрос о дружбе и общении со студентами с ООЗ 34% студентов ответили, что никогда не общались с представителями данной группы. Ответы на

вопросы «Какие чувства испытывают студенты, встретив человека с особенностями» и «По вашему мнению, кто такие люди с ООЗ?» представлены на рисунках 2 и 3.



**Рис 2 – Испытываемые чувства студентами при встрече с человеком с особыми образовательными запросами (в %)**



**Рис. 3 – Распределение ответов на вопрос «Кто такие люди с ООЗ?»**

На продолжение предложения «Если бы в вашу группу поступил студент с ООЗ...» 58,5% испытуемых ответили, что их бы это никак не затронуло, 34,1% испытуемых были бы рады новому студенту, избегали бы общения с таким студентом 4,1% испытуемых, остались бы недовольными 3,3% респондентов. На вопрос «Как вы считаете, если в вашей группе будет студент с ООЗ, как это повлияет на процесс обучения?» 84,6% ответили, что никак не повлияет; 8,1 % ответили, что

повлияет положительно, 3,3% считают, что это будет плохо, и 4% не имеют мнения на данный вопрос. Аргументировали свои ответы респонденты следующими фразами: «студенты с особенностями лучше учатся, более серьезно подходят к подготовке дисциплин»; «это должно провоцировать здоровых студентом на соперничество, конкуренцию, ради сохранения чувства собственного достоинства», «я забочусь только о своем образовании, и студент с ООЗ не может никаким образом на меня повлиять и на мой процесс обучения», «он будет иметь такие же права как все мы, будет с нами на равных»; «с грамотным преподавателем появления студента с ООЗ в группе не должно как-то сильно отразиться на процессе обучения»; «я встречал таких студентов, общался и работал с ними в группе, пусть и не все у них получается, но хотят и стараются больше остальных»; «если человек поступает в университет, где учатся здоровые в психологическом плане люди, то его отклонения не повлияют на процесс обучения, в противном случае он просто не прошел бы медицинскую комиссию»; «я считаю, что на процесс обучения влияет больше плохое поведение или воспитание, нежели какие-то отклонения здоровья»; «не встречала среди таких людей агрессоров, а значит, в целом все будет хорошо, но много зависит от индивидуальных особенностей»; «глядя на то, как человек с ООЗ учиться/развивается становиться стыдно (перед собой) не учиться, не использовать все дающееся возможности, имея полноценное здоровье»; «студенты с ООЗ по своим учебным способностям редко сильно отличаются от студентов с нормальным психофизическим развитием. Да и общение с ними фактически ничем не отличается от общения с другими людьми. Они такие же, как и мы»; «я ответила на вопросы именно так, потому что я знакома с детьми с ООЗ, и уверена, что они заслуживают такого же отношения, как и другие дети, и должны иметь все возможности, как и нормальные детки, получать то, что они хотят и могут»; «студенты с ООЗ относятся к обучению более добросовестно, чем большинство студентов с нормальным развитием»; «люди с ООЗ это такие же люди, как и мы, только в силу своих ограничений не могу совершать определенные виды деятельности. Они должны обучаться совместно с обычными студентами, чтобы успешно социализироваться в обществе»; «если в нашей группе будет обучаться студент с ООЗ, мы будем обучаться также, как и раньше, только вместе с ним, поможем ему стать частью коллектива»

Так же среди испытуемых были представлены и следующие мнения: «студенты с ООЗ не повлияют на образовательный процесс, но к ним будет повышенное внимание преподавателя, но на других



студентов это никак не повлияет»; «студент с ООЗ не повлияет на мои интеллектуальные способности»; «никаких изменений в учебе не произойдет, группа поможет этому студенту адаптироваться»; «он не виноват, что родился таким, и надо принять его таким, какой он есть»; «в нашей группе учиться студенту с ООЗ будет комфортно»; «никак не повлияет, сформируется микро-группа с таким студентом»; «маловероятно, что соблюдение инклюзии может коренным образом изменить весь процесс обучения», так как это не будет мешать учебному процессу, просто человеку с ООЗ, на мой взгляд, будет уделяться больше времени во всех вопросах»; «студент с ООЗ, такой же человек, как и мы все. только имеет определенные физические и психические особенности»; «он будет обучаться наравне с обычными студентами, поэтому это никак не должно затронуть процесс обучения»; «возможно, это больше сплотило бы нас»; «это повысит мотивацию к учению обычных студентов»; «так как каждый научится общению и пониманию друг друга»; «думаю, что это научит нас быть толерантнее»; «для меня это будет мой одноклассник, как и все остальные, только чуть не похожий на других»; «будут развиваться сострадание и любовь к окружающим людям, стану добрее относиться к ним».

Однако встречались и мнения другого содержания: «преподаватель будет вынужден уделять больше времени такому студенту, в ущерб остальным»; «это как с иностранцами: им будет сложно успевать за нами в силу своих особенностей и это, в свою очередь, будет тормозить нас»; «процесс обучения будет проходить как обычно, на таких студентов мало обращают внимания. если студент захочет, то индивидуально, думаю, преподаватель согласится дополнительно позаниматься»; «потому что одним больше, одним меньше, ничего не меняется»; «каждый сам за себя»; «особенности бывают разные, это вызовет определенные трудности»; «если кто-то попросит помощи, то получит ее»; «мы пришли учиться, а не оценивать людей»; «мы все равны, и если он учится со мной, значит мы на равных условиях».

На основании полученных аргументов, можно сделать вывод, что уровень толерантности и готовность принимать студентов с особыми образовательными запросами находится на достаточно высоком уровне, однако не исключены социально желательные ответы, и до конца остается неизвестным, как большинство отнесётся к реальному появлению в своей группе студентов с ООЗ.

Результаты эмпирического исследования свидетельствуют о необходимости проведения программы сопровождения различных групп студентов ГГУ им. Ф. Скорины, так как лишь у 6% студентов

достаточный уровень толерантности для продуктивного взаимодействия в коллективе с особенными студентами. Большая социальная дистанция наблюдается даже между студентами, обучающихся совместно в одной учебной группе, но при этом не взаимодействующими друг с другом. Для продуктивного взаимодействия студента с особенностями и общества необходимо преодолевать стереотипы, формировать новые модели отношения между ними.

### **Список литературы**

1. Шатюк, Т.Г. Некоторые аспекты работы кафедры по реализации проекта TEMPUS / Т.Г. Шатюк // Разностороннее развитие и нравственное воспитание обучающихся в целостном образовательном процессе: материалы респ. науч.-практ. конф., Гомель, 16 окт. 2014 г.: в 2 ч. / Гомел. гос. ун-т; редкол.: В.П. Горленко(отв.ред.) [и др.] – Гомель: ГГУ им.Ф.Скорины, 2014. – Ч. 2. – С. 181-184.

## **PECULIARITIES OF ATTITUDE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS OF BELARUS REPUBLIC TO STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL REQUESTS**

**Tatiana G. Shatyuk<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Francisk Skorina Gomel State University

The article deals with the specificity of students' attitudes toward students with special educational needs in the conditions of higher education establishments of Belarus Republic. It presents the experience of the laboratories of the Department of Social and Pedagogical Psychology of the Francisk Skorina Gomel State University on the international project TEMPUS-INOWEST. The results of the empirical study indicate that the level of admission of students with special educational requests is hypothetically high, however, when the social instruction is developed, there is a social distance and there is no adequate interaction between students.

*Keywords: higher education establishments, inclusion, special educational needs, students, TEMPUS-INOWEST project*

*Сведения об авторе:*

ШАТЮК Татьяна Георгиевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной и педагогической психологии учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Республика Беларусь, e-mail: tashageorg@gmail.com

## СОДЕРЖАНИЕ

|                                                                                                                                                                                                             |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Предисловие</b> .....                                                                                                                                                                                    | 3   |
| <b>Абаева Г.Б.</b> Патриотическое воспитание молодежи в рамках государственной программы «Курс в будущее: духовное обновление» .....                                                                        | 4   |
| <b>Абышова Р.И., Шатюк Т.Г.</b> Кросс-культурные особенности взаимосвязи представлений о супружеских ролях и семейных установок у студентов .....                                                           | 9   |
| <b>Александрова Т.М., Сусоева О.В.</b> Формирование музыкального вкуса младших школьников в свете решения задач современной государственной политики в области художественно-эстетического воспитания ..... | 15  |
| <b>Воробьева Е.С.</b> Технологии проектирования образовательных систем .....                                                                                                                                | 21  |
| <b>Герлах И.В.</b> Воспитательный потенциал военно-патриотического страйкбольного клуба .....                                                                                                               | 26  |
| <b>Ерохова Е.С., Новак Н.Г.</b> Особенности проявления тревожности и агрессивности у подростков с хроническими заболеваниями .....                                                                          | 38  |
| <b>Козора И.Р., Новак Н.Г.</b> Взаимосвязь стиля семейного воспитания и девиантного поведения подростков .....                                                                                              | 47  |
| <b>Креславская Т.А.</b> Художественно-эстетическое воспитание в начальной школе .....                                                                                                                       | 54  |
| <b>Крылова М.А.</b> Ресурсы и дефициты профессионального воспитания бакалавров и магистров в современном педагогическом вузе .....                                                                          | 61  |
| <b>Милюгина Е.Г., Сметанникова Ю.И.</b> Сленг 2017: успех или поражение? .....                                                                                                                              | 69  |
| <b>Новак Н.Г., Тихиня А. Е.</b> Психологическая характеристика личности, склонной к аддиктивному поведению .....                                                                                            | 75  |
| <b>Нурмаганбетова М.С.</b> Проектное обучение как один из инновационных методов обучения .....                                                                                                              | 80  |
| <b>Петрушко И.А.</b> Опыт взаимодействия государственных и конфессиональных институтов в реализации программ духовно-нравственного воспитания молодежи (на примере Ржевской епархии) .....                  | 86  |
| <b>Рамина Е.В.</b> Современная языковая среда и молодежь .....                                                                                                                                              | 94  |
| <b>Тихонова С.А.</b> Процессы идентификации признаков одарённости детей в начальной школе .....                                                                                                             | 100 |

|                                                                                                                                                                                                            |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Попкова Т.А., Травина С.А.</b> Формирование коммуникативной компетентности студентов в процессе их профессиональной подготовки .....                                                                    | <b>107</b> |
| <b>Кулагина А.А.</b> Профессиональное развитие личности студента в условиях Института педагогического образования и социальных технологий .....                                                            | <b>112</b> |
| <b>Сусоева О.В., Усанова Н.А.</b> Развитие музыкальной грамотности младших школьников в свете требований ФГОС НОО .....                                                                                    | <b>115</b> |
| <b>Милюгина Е.Г., Шкадов Д.А.</b> Информационно-коммуникационные технологии в современном музыкальном образовании .....                                                                                    | <b>122</b> |
| <b>Милюгина Е.Г., Шмаков Е.С.</b> Педагогические условия формирования мотивационного компонента гражданской идентичности школьников в условиях дополнительного музыкального образования .....              | <b>128</b> |
| <b>Нестерова И.Ф., Парфенова О.Ю.</b> Психолого-педагогические основы формирования общей и профессиональной компетентности педагога в условиях реализации принципов системно-деятельностного подхода ..... | <b>135</b> |
| <b>Шатюк Т.Г.</b> Особенности отношения студентов учреждений высшего образования Республики Беларусь к студентам с особыми образовательными запросами .....                                                | <b>142</b> |