Международная Объединенная Академия Наук

Научные тенденции: Педагогика и психология

Сборник научных трудов

**по материалам
XXX международной научной конференции**

4 июня 2020 г.

Санкт-Петербург 2020

УДК 001.1
ББК 60

Н34

«Научные тенденции: Педагогика и психология» Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции 4 июня 2020 г. Изд. ЦНК МОАН, 2020. – 48 с.

SPLN 001-000001-0633-PP
DOI 10.18411/sciencepublic-04-06-2020
IDSP sciencepublic-04-06-2020

В сборнике научных трудов собраны материалы из различных областей научных знаний. В данном издании приведены все материалы, которые были присланы на XXX международную научно-практическую конференцию **«Научные тенденции: Педагогика и психология»**

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов.

Все материалы, размещенные в сборнике, опубликованы в авторском варианте. Редакция не вносила коррективы в научные статьи. Ответственность за информацию, размещенную в материалах на всеобщее обозрение, несут их авторы.

Информация об опубликованных статьях будет передана в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) и наукометрическую базу SPINDEX

Электронная версия сборника доступна на сайте ЦНК МОАН. Сайт центра: conf.sciencepublic.ru

УДК 001.1
ББК 60

SPLN 001-000001-0633-PP

<http://conf.sciencepublic.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА	4
Ильина Е.В. К вопросу организации самостоятельной работы студентов в процессе музыкально-инструментальной подготовки в колледже	4
Мусалаева А.М., Алиев З.Г. Применение кейс технологии на старшем этапе обучения	6
Рабаданов Г.М., Багарчиева М.Н. Технологии формирования коммуникативной компетенции на уроках английского языка в старших классах	8
Саламатова В.А. Система профессионально-ориентированных задач в вокальной подготовке студентов педагогического колледжа	11
Скляревский А.Ю. Повышение качества учебного процесса в вузах за счет совершенствования организации самостоятельной работы студентов	14
Сульженко И.Д., Гудкова Е.М. Психологические условия воспитания патриотических чувств у детей младшего школьного возраста	18
Чигинцева О.Н. Методы диагностики физиологических и эмоционально-психологических показателей готовности личности пожилого человека к самореализации в изобразительной деятельности.....	20
Шишова Н.В. Организация образовательного процесса для мультинациональных учебных групп, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование», профилю «Физика и математика»	25
Бухарина Е.М. Реализация финансовой грамотности через образовательную среду ...	28
РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ	31
Василенко И.Ю., Алабердова В.Ю. Психологическая устойчивость и профиль латеральной организации мозга.....	31
Коротченко В.В. Спортивные травмы	34
Левкова Т.В., Усубалиева Ж.Ж. Жизненные ориентации и смыслы современных старшеклассников и студентов: динамика изменений	35
Малышева Н.Е. Проблемы мотивационной зрелости дошкольников в реалиях современного образования	39
Петрова Т.В. Зависимость уровня икт-компетентности субъектов образовательного процесса от психоэмоционального состояния, личностных качествах, желания и готовности включаться в процесс информатизации.....	42

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА

Ильина Е.В.

К вопросу организации самостоятельной работы студентов в процессе музыкально-инструментальной подготовки в колледже

ГБПОУ Иркутской области «Иркутский региональный колледж педагогического образования»
(Россия, Иркутск)

doi 10.18411/sciencepublic-04-06-2020-01

idsp sciencepublic-04-0-2020-01

Способность самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием является одним из требований федеральных государственных стандартов профессионального образования, предъявляемых в настоящее время к личности и специалисту.

Общая культура и профессиональный уровень современного учителя определяются не только суммой уже приобретённых знаний, умений и навыков, сколько умением приобретать их в дальнейшем путём самообразования и установкой на саморазвитие в общекультурном и профессиональном аспектах. «Процесс саморазвития, самоактуализации сопровождается реальными новообразованиями во внутреннем мире человека, находя отражение в превращении его потенциального «Я» в реально существующее, активно действующее «Я» [7, с. 197]. Самый последний человек, работавший над своим самообразованием, в конце концов, всегда будет полезнее и выше всякого первого человека, прекрасно изучавшего все положенные предметы и науки, но никогда деятельно не работавшего над усовершенствованием своего ума и сердца. Ничем неискоренимое стремление человека к самообразованию лежит в самой его природе, обуславливается самим его существом [5, с. 298].

В связи с этим весь учебный процесс должен быть построен так, чтобы содействовать лучшему совершению процесса самообразования. Выход состоит в обучении студентов самостоятельно самообразовываться, рационально организовывать самостоятельную работу во внеаудиторное время.

Формирование и развитие познавательной самостоятельности будущих специалистов – сложное, многоплановое явление и управление этим процессом выступает как важная научно-методическая проблема. Если рассматривать решение этой проблемы через организацию работы *внеаудиторной*, то она не сможет быть эффективной без помощи и указаний извне. Мы пришли к выводам, что формирование и развитие познавательной самостоятельности заключается в выполнении ряда условий, которые обеспечивает преподаватель:

- *мотивированность* самостоятельного задания;
- *инструктаж преподавателя*: объявление цели, задач, его содержания, сроков выполнения, объёма работ, основных требований к результатам работы, критериев оценки;
- вооружение арсеналом *методов и приёмов мыслительной работы*, такими как анализ, синтез, сравнение, обобщение и др.;
- овладение умением *рефлексии*;
- овладение *приёмами управления своей деятельностью, приёмами самоконтроля и саморегуляции* для выявления и устранения ошибок и их причин, совершенствованная способов выполнения работ;
- знание *приёмов и методов работы с источниками*;
- определение *видов и форм контроля*;
- обеспечение *поэтапности* выполнения самостоятельной работы.

Данная последовательность является ни чем иным как алгоритмом выполнения самостоятельного задания.

Алгоритм – точная последовательность действий, которую нужно выполнять для решения соответствующей задачи. Мыслить алгоритмически означает уметь планировать свои действия, предусматривая различные обстоятельства, поступать в соответствии с ними.

Работа по алгоритму предусматривает рациональную организацию процесса познания нового материала в период адаптации бывших школьников к новым условиям обучения в колледже, в период освоения новых предметных, профессиональных знаний и умений.

В организации внеаудиторной самостоятельной работы студента алгоритмы определяют способ деятельности и могут включать в себя схемы, таблицы с методическими комментариями, описание методов и приемов работы, тесты обучающего и контролирующего характера, советы и др. Т.е. в алгоритм включается тот инструментарий, который делает его доступным, удобным в использовании, и главное результативным. Так, в музыкально-инструментальной подготовке будущего учителя музыки упорядочить можно различные виды работ, от разбора нового произведения до психологической подготовки к концертному выступлению. Приведём ряд примеров.

Алгоритм работы над качеством звука

Цель задания: найти качество звука на инструменте, необходимое для выражения музыкального образа, характера произведения или его фрагмента (предложения, фразы, мотива).

Алгоритм действий:

1. Охарактеризуйте, каким должен быть звук в соответствии с образом музыкального произведения. Подберите как можно больше эпитетов.
2. Подумайте, у какого другого музыкального инструмента может быть такой звук.
3. Какой приём звукоизвлечения необходимо использовать, чтобы добиться нужного звучания? *Legato, non legato, staccato* или *marcato*?
4. Поищите нужный звук на инструменте, соотнося результат с внутреннеслуховым образцом (идеалом) звука.
5. Следите, чтобы используемые вами движения, не вызывали у вас дискомфорт. Не допускайте напряжения мышц, подъёма плеч, прижатия локтей, так как это может вызвать боль в мышцах и суставах. Пальцы не должны быть вялыми, прогибаться или быть чрезмерно вытянутыми.
6. Проанализируйте полученный звук. Передаёт ли он музыкальный образ исполняемого вами произведения или его фрагмента.

Алгоритм преодоления технических трудностей

Цель: научиться приёмам преодоления технических трудностей в музыкальных построениях и произведениях.

Алгоритм действий:

1. Вычленили эпизод, который вызывает затруднение в исполнении.
2. Проанализируйте особенности мелодического строения и фактуры этого эпизода.
3. Обнаружьте зерно трудности, в чём она заключается, и примените рекомендуемый приём преодоления этой трудности:
 - а) если это последовательность из 3-5-ти звуков – сделайте её основой упражнения и заставьте «поработать», т.е. транспонируйте в другие тональности выборочно или путём секвенции.

б) если трудность заключается в скачках, то увеличьте диапазон скачка, например, на октаву и проработайте построение в таком варианте, затем исполните в первоначальном варианте и оцените результат.

в) если не получается достичь ритмической, звуковой ровности в группах однородных мелких длительностей, поучите их сначала пунктирным ритмом, затем синкопированным, после чего вернитесь к первоначальному варианту (см. также алгоритм работы над гаммами).

г) если трудность заключается в исполнении репетиционных последовательностей, то смысл требуемого приёма будет заключаться в увеличении количества повторяющихся нот, а также исполнении их различными ритмическими рисунками.

д) если в восьмизвучном (семи-, шести- и т. д.) аккорде не прослушиваются некоторые звуки, – поиграйте его в восьми-, семи-, шести- и т. д. вариантах, выделяя поочерёдно в каждом только один звук.

Надо понимать, что алгоритм не является самоцелью, он всего лишь средство на пути к цели, важная направляющая к конечному результату. Вначале обучающийся работает строго по алгоритму, затем переносит определённую последовательность в новые учебные задачи, на работу с новым материалом, начиная привносить в решение этих задач элементы творчества, и, наконец, вырабатывает свою последовательность, свой алгоритм действий.

Таким образом, организация самостоятельной работы по изучению нового материала и овладению профессиональными навыками и умениями с использованием алгоритма способствует активизации познавательной деятельности, помогает более рациональному решению задач, достижению большего результата с меньшими временными затратами, а следовательно подготавливает к непрерывному самообразованию в дальнейшем.

1. Андреев, О. А. Учимся быть внимательными [Текст] / О. А. Андреев // Серия «Психологический практикум». – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 224 с.
2. Загвянинский, В. И. Противоречия процесса обучения [Текст] / В. И. Загвянинский. – Свердловск, 1971. – 116 с.
3. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34-42.
4. Кабанова-Меллер, Е. Н. Учебная деятельность и развивающее обучение [Текст] / Е. Н. Кабанова-Меллер. – М., 1981. – 30 с.
5. Каптерев, П. Ф. Детская и педагогическая психология [Текст] / П. Ф. Каптерев – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. – 336 с.
6. Пидкасистый, П. И. Самостоятельная деятельность учащихся в обучении [Текст] / П. И. Пидкасистый, В. И. Коротяев. – М., 1978. – 181 с.
7. Цыпин, Г. М. Психология творческой деятельности. Музыка и другие искусства [Текст]: учебное пособие для вузов / Г. М. Цыпин. – М.: Юрайт, 2020 – 203 с.
8. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся [Текст] / Г. И. Щукина. – М., 1988. – 152 с.

Мусалаева А.М., Алиев З.Г.

Применение кейс технологии на старшем этапе обучения

*Дагестанский Государственный Университет
(Россия, Махачкала)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-06-2020-02

idsp sciencepublic-04-0-2020-02

Кейс-стади – это тип исследования, направленный на изучение особенности и сложности одного конкретного случая и является одним из наиболее значительных инновационных явлений в образовании сегодня. Он превосходит все другие явления

«по широте экспериментального воплощения, глубине творческого замысла, продолжительности и диалектической природе исторического развития»

Возможности кейс-технологии заключается в следующем:

1. «Включение» обучающихся работы с кейсом в жизненные ситуации осуществляет связь обучения с реальной жизнью и профессиональной деятельностью, показывая важность изучаемого учебного предмета, его практическую направленность.
2. Активная работа обучающихся с кейсом на всех этапах, предполагающих разный характер деятельности, помогает развивать интересы обучающихся, формированию предметных и учебных компетенций.
3. Самостоятельная работа обучающихся в кейс-технологии позволяет формировать их познавательные способности и самостоятельность обучающихся, является важным условием развития интереса в процессе обучения.
4. Дискуссионный характер кейс-задания и разбор кейса включает элемент соревнования и определяет заинтересованность обучающегося, формирует важные умения для развития личных интересов, как умения действовать в группе, находить общее и видеть различия во взглядах на ситуацию, отстаивать и грамотно аргументировать свою позицию, оценивать мнения других.
5. «Свободный» характер взаимодействия в педагогическом процессе (в сравнении с принятыми традиционными формами) является более привлекательным для обучающихся, именно тогда, когда исследователи замечают снижение интереса к обучению.
6. Кейс-технология можно применять и использовать на всех этапах обучения, при существовании хорошей базы кейсов, развивая познавательные интересы обучающихся. Основываясь на вышесказанном, можно сделать вывод, что применение кейс-технологий является на сегодня востребованным способом обучения.

В качестве практической реализации данной темы был поставлен эксперимент, в котором нашла свое применение данная технология.

Было проведено 2 краткосрочных кейса, рассчитанных на 1 урок, а также долгосрочный кейс с протяженностью в 10 дней.

На уроках экспериментального исследования учащиеся ознакомились с несколькими кейсами.

Данный кейс был направлен на общее развитие навыков говорения, а также позволил учащимся изучить некоторые моменты истории, что помогает развитию лингвокультурных навыков:

President Clinton found himself in an uncomfortable position, who took the Romanian national flag for a cape. The fact is that the tricolor flag was with a hole in the middle, from where the Romanians carved communist symbols. The leaky flag was a symbol of the anti-communist revolution of 1989. President Clinton wrote a letter of appreciation to the Prime Minister of the country Petro Roman for the poncho presented by the Romanian parliament. Yeah! Extremely ridiculous situation: the president took the flag of another country for a poncho! To accept such a symbol as a cloak ... What to do to the chairman - after all, it is customary to answer a letter. And you need to answer so as not to offend the US president. Politics, however ... What would you do in the place of Peter Roman?

Данный кейс был направлен на реализацию воспитательных целей обучения:

You are a jury in court, judge a black guy. You see that the rest of the jury is distrustful of him and goes to condemn him, but this is not enough evidence, at the jury you want to intercede for the guy, but only you are on his side. Would you intercede for it or make a majority decision?

Также учащиеся проходили тему роли стереотипов в жизни Американцев.

Нами было принято решение предложить детям долгосрочный кейс:

We all face stereotypes in our living. Some fully, some do not notice it. There are an incredible number of different stereotypes around the world, but let's think about whether this is really such a big problem, your task was to decide whether it is possible to avoid stereotypes or whether they help us to look more closely at people.

Были предложены такие образовательные сайты, как: BBC.com, EasyEnglish.com, SchoolTube.com, FiveMinutesTalk.com. Мы также посчитали, что будет целесообразно создать группу в социальной сети «ВКонтакте», где нами выкладывалась необходимая информация по стереотипам, предоставлялся видео и аудио материал, ссылки на программы, а также статьи и интервью по тематике.

Далее, для реализации кейс технологии, ученикам был задан сбор информации из разных источников, в том числе и из интернета.

Также происходило согласование разработки кейса, формирование групп, был составлен план работы.

Ученикам же с нашей стороны были предложены разные источники информации и интернет ссылки. Были предложены такие интернет ссылки как:

- 1) TANDEM <https://www.tandem.net/ru/>
- 2) YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=k6JxeIhkUVc>
- 3) BBC <https://www.bbc.co.uk/programmes/m000334v>
- 4) Lifelong Learning <https://www.thoughtco.com/what-is-the-meaning-of-stereotype-2834956>
- 5) Scholars at HARVARD https://scholar.harvard.edu/files/shleifer/files/stereotypes_june_6.pdf

В течение 10 дней учащиеся собирали материал, периодически анализируя его с учителем английского языка.

Формы проведения презентации подбирались с учетом индивидуальных особенностей учащихся, их личным выбором и предпочтениями. Согласно этому, первой группе было легче сделать презентацию, а другая группа, чей уровень владения информационно-коммуникационными технологиями был выше, выбрала для реализации кейса снятый ими видео ролик.

В результате, после завершения работы над презентацией проектов, был собран весь класс и та группа, которая не принимала участия в создании кейса в том числе. Далее шёл показ презентации, обсуждение кейса.

Можно сделать вывод, что работа при помощи кейс технологии положительно повлияла на учеников и поспособствовала не только формированию общепредметных знаний, но и позволило развить коммуникативную компетенцию среди учащихся, так как некоторые ученики до сих общаются со своими друзьями по переписке, которых они нашли при подготовке к долгосрочному кейсу.

Рабданов Г.М., Багарчиева М.Н.

**Технологии формирования коммуникативной компетенции на уроках
английского языка в старших классах**

*Дагестанский Государственный Университет
(Россия, Махачкала)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-06-2020-03

idsp sciencepublic-04-0-2020-03

Аннотация

Статья посвящена разработке стратегии формирования межкультурной компетенции в условиях средней школы на уроках английского языка посредством использования литературы. Предложена система упражнений. В статье приведены

также результаты опытно-экспериментального обучения, произведен анализ полученных данных. По результатам исследования сформулирован вывод об эффективном методе формирования коммуникативной компетенции на уроках английского языка в старших классах

Ключевые слова: коммуникативная компетенция/ обучение иностранному языку в старших классах/ художественная литература/ формирования коммуникативных навыков

Межкультурная компетенция — это способность успешного общения с людьми других культур. Она является основой для любого общения. Необходимо иметь не только определенные социальные навыки, но также развивать чуткость и понимание иных ценностей, взглядов, образа жизни и мышления, а также делиться собственными ценностями и взглядами в ясной, благоразумной манере. Коммуникативная компетенция предполагает овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста сферах и ситуациях общения.

Овладение умением читать на иностранном языке делает реальным и возможным достижение воспитательных, образовательных и развивающих целей изучения данного предмета. Использование зарубежной художественной литературы является важным и неотъемлемым элементом при качественном и увлекательном обучении иностранному языку в средней школе.

Во-первых, использование и чтение художественных произведений играют важную роль в процессе обучения английскому языку как иностранному, так как, с одной стороны, художественный текст является средством ознакомления иностранных учащихся с жизнью английского народа, а с другой – обогащает лексические и грамматические компетенции учащихся, помогает развитию у них других видов речевой деятельности, т.е. аудирования, письма и говорения. Кроме того, чтение художественных текстов развивает аналитическое мышление и творческие умения обучающихся.

Во-вторых, образование высокого качества возникает только тогда, когда обучаемый максимально вовлечен в процесс учебы, т.е. при наличии мотивации. Методисты убеждены в том, что мотивация и интерес считаются важнейшими условиями качественного обучения. Всем известно, что обучение без мотивации неэффективно. Интерес обучающихся к литературе и поэзии всем очевиден, поэтому для повышения мотивации обучающихся можно использовать художественные тексты как аутентичный материал обучения. Приобщение к материалам культур содействует пробуждению познавательной мотивации, то есть обучающиеся не только осваивают программный материал, но и знакомятся с неизвестными фактами культуры, что, несомненно, вызывает у них интерес.

В-третьих, художественные произведения отражают культуру и духовные ценности английского народа. Обучение иностранному языку на основе ознакомления обучающихся с культурой народа другой страны является одним из базовых принципов обучения этому предмету. Приобщение к культуре другого народа, как свидетельствует опыт, делает изучение иностранного языка более привлекательным для обучающихся.

Для проведения практической части нашего исследования был выбран 10 класс МБОУ Гимназии №7. Работа осуществлялась в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Для определения уровня сформированности коммуникативных навыков по английскому языку мы разработали задание: устная монологическая и диалогическая речь по изученной ранее теме. Участник должен был подготовить устное сообщение на заданную тему в объеме 100-120 слов в соответствии с указанным планом и устно ответить на 3 вопроса педагога. Оба вида деятельности оцениваются отдельно от 1 до 5

баллов каждый. По итогам констатирующего этапа можем заключить, что в целом обучающиеся показали невысокий уровень сформированности коммуникативных навыков по английскому языку. Диалоги и монологи учащихся анализировались с точки зрения успешности коммуникации и раскрытия темы учащимися. Полученные результаты можно расценивать как недостаточные.

Исходя из полученных данных и анализа трудностей, которые испытывали учащиеся при выполнении данных заданий, была спланирована дальнейшая работа, предполагающая применение англоязычной литературы на уроках английского языка и во внеурочной деятельности для формирования коммуникативных навыков учащихся.

Обобщая опыт работы, нами была предпринята попытка разработать творческие задания, ориентированные на развитие коммуникативных навыков школьников в учебном процессе. Результатом этих заданий должны стать более высокий уровень развития коммуникации, применение учащимися эффективного общения в процессе выполнения заданий.

Для реализации формирующего этапа нами были использованы следующие методы и приемы формирования коммуникативных навыков по английскому языку у учащихся:

- межкультурное обучение;
- метод работы в парах;
- метод сотрудничества;
- метод работы в малых группах;
- метод «Дискуссия»;
- метод «Наблюдение и фиксирование результатов. Поиск информации»;
- метод «Мозговых штурмов»;
- игровой метод;
- метод «Уроки общения»
- Задание на технологию продуктивного чтения. Учащиеся читали про себя отрывок из «Отелло» У.Шекспира (1604г), а потом устно отвечали на вопросы.
- Учитель проверяет понимание учащимися родственных связей между героями пьесы «Гамлет» (1601г.).
- Работа с карточками. Команды получают карточки с фразами, которые они должны перевести
- Установление логической последовательности основных событий в тексте. Учащиеся индивидуально читают предложения и устанавливают их в логической последовательности. Они могут сравнить ответы в парах перед проверкой на интерактивной доске.
- Задания на художественный перевод

На контрольном этапе было проведено итоговое диагностирование, имеющее целью выявить уровень сформированности коммуникативных навыков по английскому языку у учащихся экспериментального класса после проведения формирующего этапа эксперимента. Задание и критерии оценки были аналогичны констатирующему этапу.

В целом, можем заключить, что средний балл обучающихся за выполнение задания после проведения формирующего этапа существенно повысился. Если на констатирующем этапе большинство учащихся показали уровень ниже четверки, то на контрольном этапе никто из обучающихся не получил оценку три.

Коэффициент уровня сформированности коммуникативных навыков по английскому языку в экспериментальных классах на контрольном этапе исследования повысился с 68% до 87%.

Делая качественный анализ результатов, полученных за задание на контрольном этапе, можем отметить повышение уровня коммуникативных навыков по английскому

языку (монологическая и диалогическая речь). При составлении монологов, гораздо лучше смогли раскрыть темы высказывания, реализовать коммуникативную задачу, объем высказывания у всех учащихся был достаточным, количество лексических, грамматических и фонетических ошибок заметно уменьшилось.

При оценке диалогов мы так же отметили существенное улучшение результатов. В большинстве случаев были даны полные развернутые исчерпывающие ответы на три из трех поставленных вопросов, темп речи, в отличие от констатирующего этапа был естественный, лексико-грамматические нормы выдержаны, произношение слов без существенных нарушений нормы.

Подводя итог опытно-экспериментальной работы, можем заключить, что гипотеза исследования, которая заключалась в предположении о том, что использование англоязычной литературы на уроках английского языка является эффективным средством формирования коммуникативных навыков учащихся старших классов по иностранному языку, полностью подтверждена.

1. Гальскова Н. Д. Современная система обучения иностранным языкам: понятие и особенности // Иностранные языки в школе, № 5, 2018.
2. Карбышева К.С., Никонова Е.Д., Кобзева Н. А. Обучение иностранным языкам на базе межкультурного подхода // Молодой ученый. 2015. №11.
3. Курданова Х. М., Сарбашева З. М. Актуализация межкультурной коммуникативной компетенции в межкультурной коммуникации. – Москва: Объединенная редакция, 2016. С.
4. Щеглова Н. В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам // ИСОМ. 2011. №4.
5. Шукин А.Н. Методы и технологии обучения иностранным языкам. М.: Издательство ИКАР, 2014.

Саламатова В.А.

**Система профессионально-ориентированных задач в вокальной подготовке
студентов педагогического колледжа**

*ГБПОУ Иркутской области «Иркутский региональный колледж педагогического
образования»
(Россия, Иркутск)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-06-2020-04
idsp sciencepublic-04-0-2020-04

Влияние музыки на человека осуществляется через деятельность исполнителя, ибо музыка не может существовать без исполнительского искусства. Вокально-исполнительское искусство – один из наиболее популярных видов музыкального искусства, является сферой духовного бытия человека, значимым пластом его культуры. В современной культуре вокальное искусство превосходит по социальной востребованности остальные ее сферы, жанры и виды.

В этой связи следует отметить творческий характер соучастия исполнителя-вокалиста и слушателя, который в этом случае проявляется в том, что слушатель сам активно начинает пробовать свои силы: петь, брать уроки вокала, выступать в домашнем кругу, среди друзей, а в иных случаях, сам выходит на эстраду. Сознательно или бессознательно слушатель интонирует звучащую музыку, воспроизводит особенности ритма, динамики, тембра голоса. Тем самым слушатель активно включается в творческий процесс [4].

Данные социальные обстоятельства подчеркивают взаимосвязь вокально-исполнительского творчества с процессом эстетического воспитания и образования. Это становится одной из актуальных тем современной культуры, заставляющей размышлять о природе исполнительской деятельности, ее закономерностях и специфических чертах.

Для студентов педагогического колледжа, обучающихся по специальности «Музыкальное образование», образовательная траектория может проходить только в русле творчества. Но необходимо помнить, что залогом успешного применения получаемых в педагогическом колледже знаний является профессиональная направленность учебного процесса.

Содержание понятия «профессионально-педагогическая направленность обучения» отдельными авторами трактуется по-разному. Н.В. Малахов выделяет два аспекта в содержании профессионально-педагогической направленности обучения: предметно-методический аспект, связанный со «школьной» ориентировкой изучаемых дисциплин, и общепедагогический аспект, связанный с формированием у студентов личностных качеств педагога. Он считает, что в учебных заведениях, готовящих учителей, требование профессиональной направленности должно, очевидно, сводиться к тому, чтобы в проведении всех видов работы со студентами обеспечивать их всестороннюю ориентировку на педагогическую работу» и добавляет, что педагогическая направленность должна выражаться прежде всего в том, чтобы дать студентам определенную ориентировку по использованию соответствующих «специальных» знаний в их предстоящей педагогической работе».

Анализ профессионально-педагогической направленности обучения в классе вокального пения позволяет сделать следующие выводы: необходима связь педагогов, обучающихся студентов в классе постановки голоса и школы. Так как реализация принципа профессионально-педагогической направленности требует, прежде всего, приведения целей и содержания каждой профилирующей дисциплины учебного плана в соответствие с теми требованиями в данной области знаний, навыков и умений, которые предъявляет данная специальность к учителю.

Как известно, целью обучения в музыкально-педагогическом колледже является подготовка высококвалифицированного педагога-музыканта.

В научной и научно-методической литературе достаточно часто встречается изложение требований к профессиональной вокальной подготовке и голосу учителя музыки. Это подразумевает, прежде всего, технику владения своим голосом, тренированность и выносливость голосового аппарата. Нагрузки превышают средние голосовые возможности учителя искусства. Под «профессиональным владением» голосом мы подразумеваем то гибкое, свободное переключение голосового аппарата, которое возникает на музыкальном уроке, например, с певческого на речевой, с пения исполнительского на пение «педагогическое» – показ, копирование, фальцет, утрировку и т. д. Без умения ярко, образно исполнить песню как художественное произведение не может быть высокопрофессионального педагога.

Состояние исходных голосовых данных и вокальной подготовки учителей музыки, перспективы и последствия этого состояния имеют огромное значение, при этом эффективной технологией организации музыкально-исполнительской деятельности студента в классе вокала может стать система профессионально-ориентированных задач с поддерживающими их алгоритмами выполнения конкретных действий.

Организация музыкально-исполнительской деятельности студентов осуществляется на основе последовательно выполняемых задач в процессе работы над вокальным произведением и включает следующие этапы:

1. Разработка исполнительской концепции вокального произведения на основе метода интонационно-стилевого анализа [1]. Слово «анализ» подразумевает такой подход к объекту исследования, при котором он изучается не столько как целое, но и как состоящий из отдельных компонентов, каждый из которых требует особого внимания.

На начальном этапе освоения учебной программы по дисциплине главное внимание уделяется вопросам формирования и развития певческого голоса, освоению

технологических приемов звукоизвлечения, артикуляции, определению способов работы над вокальным произведением.

На более старших курсах углубляется работа над содержанием и формой произведений:

- сравнительный анализ применения различных средств в музыке разных эпох, стилей;
- анализ темпа, динамики, фразировки, характера звукоизвлечения, способов передачи логической связи между фразами, подхода к кульминации и других средств, создающих в совокупности исполнительский художественный образ;
- преодоление исполнительских трудностей (интонационных, ритмических, темповых);
- усвоение теоретического и музыковедческого материала (учебно-поисковая работа), так как для правильного осмысления исполняемого произведения, выявления его существенных черт, необходимо представлять творческий облик композитора, историческую эпоху, в которой он жил, стилевые особенности автора.

2. Исполнительный этап – включает работу над интонацией. Искусство пения – это способность бесконечно изменять интонацию и придавать вокальному звуку различную окраску. Вокальная интонация черпает содержание из богатств речевого и поэтического опыта, поскольку интонация – одно из важнейших средств смысловой и эмоциональной выразительности художественной и особенно поэтической речи. Вокальная интонация в свою очередь тесно связана с вопросами дыхания, артикуляции, дикции, динамики. Весь этот комплекс музыкально-исполнительских средств должен быть «отстроен» в соответствии с художественным замыслом композитора, который был раскрыт на предыдущем этапе.

3. Этап рефлексии связан с оценкой и самооценкой исполнения программы студентом. Согласно изложенному выше, структуру певческой деятельности представляет следующая формула, слагаемыми которой являются: восприятие эталона певческого звучания – вокально-слуховое представление его – воспроизведение голосом – осознание его качественных характеристик и способа звукообразования – повторное воспроизведение на репродуктивном уровне – повторное воспроизведение на творческом уровне – повторное воспроизведение в автоматизированном режиме на уровне бессознательного [7]. Большое место в процессе обучения вокальному пению занимает формирование умения произвольно представлять себе «в уме» определенные качественные соотношения звука до того, как он будет воспроизведен голосом. Вокально-слуховым представлениям предшествует восприятие, которое тоже нужно специально формировать. Задача заключается в том, чтобы научить студентов «по усложняющемуся постепенно сценарию» слушать и слышать свой голос, замечать различные оттенки его тембра, силу и интонацию, особенности дикции, вокальную позицию; по звуку определять его режим работы: регистровый механизм, степень напряженности работы голосообразующей системы, характер дыхания, артикуляции и резонирования, эмоциональную выразительность.

Качество восприятия вокальных явлений и их вокально-слуховые представления обеспечивают условия для полноценного воспроизведения, а в конечном итоге для формирования певческих навыков, исполнительской культуры. Восприятие, вокально-слуховые представления и воспроизведение в пении характеризуют уровень протекания умственных операций, в первую очередь аналитической и синтетической деятельности [2].

Содержание профессиональной и вокально-методической подготовки будущего учителя музыки определяется требованиями Федерального государственного

образовательного стандарта, согласно которому у студентов, готовящих себя к профессии учителя музыки, должны быть сформированы знания о закономерностях певческого голосообразования и основах вокальной методики.

Овладение вокальным искусством является системообразующим фактором в профессиональной деятельности учителя музыки. Поэтому необходимо достаточно эффективно использовать «резервы вокального класса» с учетом специфики профессиональной направленности вокально-педагогической деятельности будущего учителя музыки.

1. Асафьев, Б.В. Музыкальная форма как процесс [Текст] / Б.В. Асафьев. – 2-е изд. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с., нот.
2. Арчажникова, Л.Г. Профессия – учитель музыки [Текст] / Л.Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 109 с.
3. Васина-Гроссман, В.А. Музыка и поэтическое слово [Текст]: Ч. 2 Интонация / В.А. Васина-Гроссман. – М.: Музыка, 1978. – 365 с.
4. Малахов, Н.В. Педагогическая направленность вузовской подготовки учителей по специальным дисциплинам [Текст] / Н.В. Малахов. – Курск, 1976. – 54. с.
5. Медушевский, В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки [Текст] / В.В. Медушевский. – М.: Музыка, 1976. – 254 с.
6. Психология музыкальной деятельности: теория и практика [Текст] учебное пособие / Э.Б. Абдуллин и др.; под ред. Г.М. Цыпина. – М.: Академия, 2003. – 366 с.
7. Ражникова, В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике [Текст] / В.Г. Ражникова. – М.: Музыка, 1994. – 132 с.
8. Раппопорт, С.Х. Понятие о художественном произведении. Художественный образ и его особенности в музыке [Текст] // Книга по эстетике для музыкантов, под ред. И. Константинова, К. Ангелова. – М.: Музыка, 1993. – 135 с.
9. Цыпин, Г.М. Психология творческой деятельности. Музыка и другие искусства [Текст]: учебное пособие для вузов / Г.М. Цыпин. – М.: Юрайт, 2020 – 203 с.

Скляревский А.Ю.

**Повышение качества учебного процесса в вузах за счет совершенствования
организации самостоятельной работы студентов**

*Российский университет кооперации
(Россия, Москва)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-06-2020-05

idsp sciencepublic-04-0-2020-05

Одна из основных задач высшего образования заключается в формировании творческой личности, способной к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение этой задачи вряд ли возможно только путем передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту. Необходимо перевести студента из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность.

Самостоятельная работа студентов с точки зрения повышения качества обучения должна быть признана одной из важнейших составляющих образовательного процесса, поскольку именно она в полной мере может способствовать формированию как общекультурных, так и общепрофессиональных компетенций. Дело в том, что в современных условиях мало вооружить студентов необходимыми знаниями и умениями, очень важно научить их добывать знания.

В связи с этим, целью самостоятельной работы студентов является формирование и развитие творческих и познавательных способностей студентов, их способностей к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, развития у них самостоятельности, ответственности, организованности, активности, умения адаптироваться к своей будущей профессиональной деятельности в условиях

постоянно меняющихся социально-экономических условий и возникающих при этом рисков.

Усиление роли самостоятельной работы студентов означает принципиальный пересмотр организации учебно-воспитательного процесса в любом вузе, который должен строиться так, чтобы поставленные цели и задачи были реализованы в полной мере.

Основным принципом организации самостоятельной работы студентов должен быть комплексный подход, направленный на формирование навыков творческой и практической деятельности студентов как в аудитории, так и при домашней подготовке.

Для начала необходимо достаточно четко определить, что же такое самостоятельная работа студентов, и как она должна быть организована. В широком смысле под самостоятельной работой следует понимать совокупность всей самостоятельной деятельности студентов, как в учебной аудитории, так и вне ее, как в контакте с преподавателем, так и в его отсутствии. Сюда может быть отнесена как учебная, так и научно-исследовательская работа.

Самостоятельная работа может быть реализована:

- непосредственно в процессе аудиторных занятий - на лекциях, практических и семинарских занятиях, при выполнении лабораторных работ,
- в контакте с преподавателем вне рамок расписания - на консультациях по учебным вопросам, через электронную почту, в режиме он-лайн, при ликвидации задолженностей, при выполнении индивидуальных заданий и т.д.
- в библиотеке, дома, в общежитии, на кафедре при выполнении студентом учебных и творческих задач.

Следует различать две формы самостоятельной работы: одна направлена на закрепление и углубление теоретических знаний, их творческое осмысление и развитие, другая ставит своей целью приобретение практических навыков и умений, формирование способности к их развитию и применению в будущей профессиональной деятельности.

Для закрепления и углубления теоретических знаний, могут быть применены следующие формы самостоятельной работы:

- составление конспектов изученного учебного материала в виде основных положений, выписок, цитат; определений, понятий, формулировок; вопросов и кратких ответов на них.
- графическое представление изученного учебного материала в форме: классификационных, определительных, технологических, инструктивных, логических и других схем; диаграмм (линейных, столбиковых, круговых, фигурных, комбинированных);
- подготовка на основе изучения учебного материала: реферата; обзора с использованием периодической литературы; тезисов; доклада; рекламных проспектов; презентаций.
- составление ответов на вопросы различных типов по изученному материалу: на воспроизведение учебного материала; на выявление причинно-следственных связей явлений, событий, процессов; решение или составление кроссвордов, требующих знаний учебного материала отдельных тем, разделов или дисциплины в целом;
- выполнение или разработка заданий тестов, программ и анкет для социологического опроса и др.;

- установление факторов, влияющих на то или иное явление, процесс, событие и т.д.;
- анализ достоверности, доступности, достаточности, системности, доказательности материала в разных источниках (учебник, учебное пособие, опубликованные лекции, статьи и т. д.) с целью развития аналитического мышления.

Формами самостоятельной работы студентов, направленной на *практическое применение знаний* и их углубление, могут быть: участие в конкурсах, дискуссиях, встречах «за круглым столом» и других формах по проблемам конкретной учебной дисциплины или специальности; разработка и изготовление иллюстративных материалов; составление и решение ситуационных задач; участие в научно-исследовательской работе; подготовка и участие в деловых и ролевых играх, «мозговых штурмов»; выполнение контрольных и курсовых работ студентами заочной формы обучения; выполнение квалификационных (дипломных) работ (проектов).

В настоящее время при организации самостоятельной работы в некоторых случаях имеют место следующие проблемы:

1. Отсутствие научно обоснованного нормирования отдельных видов самостоятельной работы, т.е. их трудоемкости;
2. Отсутствие графика выполнения заданий самостоятельной работы по дисциплинам одного семестра, вследствие чего возникают ситуации либо чрезмерной перегрузки студентов, либо их неполной загруженности, либо аврального выполнения заданий самостоятельной работы по всем дисциплинам одновременно, что существенно снижает качество образовательного процесса,
3. Несвоевременное уведомление студентов о таком виде учебной работы и ее значимости,
4. Отсутствие эффективного и всестороннего контроля за выполнением самостоятельной работы по конкретным дисциплинам,
5. Низкий уровень мотивации, как студентов, так и преподавателей к качественному осуществлению и контролю самостоятельной работы. Что касается студентов, то их мотивация во многом предопределяется слабым контролем за выполнением заданий самостоятельной работы. Что касается преподавателей, то их уровень мотивации снижается в связи с отсутствием научно-обоснованных норм по контролю за выполнением самостоятельных заданий и их учета в индивидуальной нагрузке .
6. Неумение студентов грамотно распорядиться бюджетом учебного времени, отведенного на выполнение самостоятельных заданий по каждой дисциплине.

Иначе говоря, при организации самостоятельной работы нередко следующие ситуации. Так, к примеру. количество и объем заданий на самостоятельную работу и число контрольных мероприятий по дисциплине определяется преподавателем или кафедрой во многих случаях, так сказать, «на глазок». Далеко не всегда делается хотя бы примерная экспертная, т.е. обоснованная личным опытом преподавателей, оценка сложности задания и времени, требуемого на его подготовку. Не всегда согласованы, как отмечалось выше, по времени сроки представления самостоятельных заданий по различным дисциплинам, что приводит к неравномерности распределения самостоятельной работы по времени. Все эти факторы подталкивают студентов к формальному отношению к выполнению работы, к списыванию и, в конечном счете, к уменьшению времени, реально затрачиваемого студентом на эту работу. Довольно распространенным стало несамостоятельное выполнение домашних заданий, курсовых

проектов и работ либо посредством банального списывания, либо за определенную плату. Многие самостоятельные задания не ориентированы на творческую работу студентов, их выполнение зачастую может быть осуществлено на уровне ряда формальных действий, без творческого подхода и даже без понимания выполняемых операций.

Для повышения качества самостоятельной работы студентов необходимо:

1. Внедрение научно-обоснованного нормирования времени самостоятельной работы студентов в целом и отдельных ее форм по всем дисциплинам.
2. Составление графика выполнения самостоятельной работы по каждой дисциплине с целью обеспечения равномерной загрузки студентов.
3. Обсуждение нормативов самостоятельной работы и графиков ее выполнения на межпредметных комиссиях по каждому семестру или учебному году, с целью недопущения чрезмерной перегрузки студентов в отдельные периоды времени.
4. Ужесточение контроля за своевременностью представления заданий самостоятельной работы и графиков ее выполнения вплоть до недопущения студентов к экзаменам.
5. Оказание студентам-первокурсникам методической помощи в организации их обучения в вузе, в т.ч. в организации самостоятельной работы.
6. Повышение мотивации студентов и преподавателей за качественную реализацию самостоятельной работы.

Для повышения мотивации преподавателей необходимо:

- применение научно-обоснованных нормативов на проверку индивидуальных заданий. В настоящее время они могут быть от 5 до 10 минут, что порождает формальное отношение к контролю самостоятельных заданий.
- увеличение доли времени на организацию самостоятельной работы студентов не только в учебной, но и учебно-методической работе преподавателей,

Для повышения мотивации студентов необходимо:

- введение систематического, обязательного, неотвратимого контроля за качеством и своевременностью выполнения самостоятельных заданий.
- введение системы санкций за несвоевременное, некачественное или несамостоятельное выполнение самостоятельных заданий.
- индивидуализация самостоятельных заданий в зависимости от профессиональных склонностей и психофизиологических особенностей студентов,
- привлечение студентов к выполнению наиболее интересных и доступных для них разделов научно-исследовательских работ, например, сбор и обработка информации,
- участие в олимпиадах по учебным дисциплинам или блокам дисциплин, а также в конкурсах научно-исследовательских или прикладных работ и т.д.
- поощрение студентов за успехи в самостоятельной учебе и творческой деятельности (стипендии, премии, поощрительные баллы), к примеру, за качественную работу, сданную раньше срока, можно проставлять повышенную оценку, а в противном случае ее снижать.

В заключение хотелось бы отметить следующее.

Перечисленные в статье меры по совершенствованию организации самостоятельной работы студентов требуют больших творческих усилий и больших затрат времени преподавателей, которых в ходе проводимых реформ и сокращения штатов становится все меньше. Следовательно, более качественная организация самостоятельной работы студентов станет возможна только тогда, когда будет взят курс не на уменьшение, а на увеличение численности профессорско-преподавательского состава и повышение его компетентности.

1. Складская В.А. Высшее образование в России: проблемы и пути их решения. //Монография - Саарбрюкен (Saarbrücken): LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014, 128стр. ISBN - 978-3-659-20112-7.
2. Складский А.Ю. Актуальные проблемы качества высшего образования и некоторые пути их решения.//Актуальные проблемы социально-экономического развития России. 2018. № 2.с.54-57

Сульженко И.Д., Гудкова Е.М.

Психологические условия воспитания патриотических чувств у детей младшего школьного возраста

(Россия, Москва)

doi 10.18411/sciencepublic-04-06-2020-06

idsp sciencepublic-04-0-2020-06

Аннотация

В статье рассматривается вопрос выявления методов психологических условий для патриотического воспитания детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, гражданско-патриотическое воспитание.

Введение. Воспитание чувства патриотизма у детей младшего школьного возраста – процесс сложный и длительный и многогранный. Любовь к своему Отечеству, к своим родным, к родному городу играют огромную роль в становлении личности ребенка.

"ЛЮБОВЬ К РОДИНЕ НАЧИНАЕТСЯ С СЕМЬИ" писал философ Фрэнсис Бэкон. То, какие нравственные качества разовьются у ребенка, зависит, прежде всего, от родителей и окружающих его взрослых, от того, как они его воспитывают, какими впечатлениями обогатят.

Патриотическое воспитание юного поколения – одна из самых актуальных задач нашего времени.

Необходимо ясное понимание того, как мы хотим воспитывать патриотизм у дошкольников: чувство любви к Родине, малой родине, своим родным, уважение к взрослым и т.д.

Целью работы является совершенствование нравственного воспитания, развитие патриотизма у ребенка, как основы его любви к Родине.

Для достижения цели были определены следующие задачи:

- формировать интерес младших школьников к истории своего Отечества, родного города;
- приобщение к моральным ценностям человечества и конкретного общества;
- формирование моральных качеств, черт характера, навыков и привычек поведения;
- формирование духовно-нравственных отношений;

— воспитание любви уважения к своим национальным особенностям.

Необходимо широко использовать все виды народного фольклора (сказки, песенки, пословицы, поговорки, хороводы и т.д.).

В устном народном творчестве как нигде сохранились особенные черты характера предков, присущие им нравственные ценности, представления о добре, красоте, правде, храбрости, трудолюбию, верности.

Особое место в произведениях устного народного творчества занимают уважительное отношение к труду, восхищение мастерством человеческих рук.

Благодаря этому, фольклор является богатейшим источником познавательного и нравственного развития патриотизма у детей.

Большое место в приобщении детей к народной культуре должны занимать народные праздники и традиции.

В феврале 2018 года в рамках выполнения задач по патриотическому воспитанию детей младшего школьного возраста из ГКОУ Владимирской области для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Карабановский детский дом», ГБУСО ВО "Киржачский комплексный центр социального обслуживания населения" и ГБОУ «Курчатовская школа» в корпусе для детей с нарушением слуха 101 им.С.Я.Кривовяза были проведены следующие мероприятия:

- военно-патриотическая интерактивная выставка "От Афганистана до наших дней", в рамках выполнения программы «Патриоты, потомки Героев»;
- Масленица. Весна близко.

На таких мероприятиях стояла цель превратить детей из зрителей и слушателей в активных, эмоциональных участников.

В процессе работы над мероприятиями, дети много узнают об обычаях, традициях своего народа.

Вывод: воспитание патриотических чувств у детей младшего школьного возраста направлено на формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина – патриота, готовым встать на защиту Родины.

Планируя свою деятельность, необходимо ориентироваться на нравственно – ценностный потенциал ребенка: это восприятие и понимание таких общечеловеческих ценностей, как «семья», «школа», «Родина», «уважение к старшим».

Работа по патриотическому воспитанию младших школьников должна вестись не эпизодически, а ежедневно. Педагоги в свою очередь на своём примере должны показывать, что им не безразлично, какими станут его воспитанники. Если дети будут чувствовать и видеть, что их педагоги на деле, а не на словах любят свою страну, то они им будут верить, и воспитание патриотических чувств будет направлено в нужное русло. И будет результат этой от этой работы.

1. М.Б. Зацепина “Дни воинской славы”. 2008 г, Москва.
2. Агапова И., Давыдова М. Патриотическое воспитание в школе. – М.: Айрис-пресс, 2002.
3. Адаменко С. Воспитываем патриотов России // Народное образование – 2005. – № 4.
4. Ефремова Г. Патриотическое воспитание школьников // Воспитание школьников. – 2005. – № 8
5. Как научить детей любить Родину: Руководство для воспитателей и учителей (программы, конспекты уроков и занятий, методические рекомендации по предмету «Народная культура»). / Авторы-составители: Ю. Е. Антонов, Л. В. Левина, О. В. Розова, И. А. Щербакова. – М.: АРКТИ, 2003.
6. Программа гражданско-патриотического воспитания детей и молодежи: Из опыта работы Дворца творчества детей и молодежи на Миуссах (г. Москва) / Сост. и ред. Семенова Г. С. – Серия Библиотека журнала «Воспитание школьников». – М.: Школьная пресса, 2008.

Чигинцева О.Н.**Методы диагностики физиологических и эмоционально-психологических показателей готовности личности пожилого человека к самореализации в изобразительной деятельности***МАУ ДО «Станция юных техников»
(Россия, Новоуральск)**doi 10.18411/sciencepublic-04-06-2020-07**idsp sciencepublic-04-0-2020-07***Аннотация**

На основании анализа современных исследований в области психодиагностики на Западе дается краткий обзор тех западных методик, которые могут оказаться эффективными при оценке уровня физиологических и эмоционально-психологических показателей готовности личности пожилого человека к самореализации в изобразительной деятельности.

Ключевые слова: самореализация личности пожилого человека, изобразительная деятельность, западные методики психодиагностики.

Abstract

An announcement of testing methods is made on the ground of analysis of up to date studies of Western psychodiagnostics. These methods might prove to be helpful, when we have to assess the level of the physiological and emotionally-psychological criteria of readiness of an elderly's personality to begin self-realization in artistic activity.

Keywords: self-realization of elderly's personality, artistic activity, methods of Western psychodiagnostics.

Актуальность названной темы для геронтогогики (термин немецкого историка просвещения К. Каппа) как научной области, занимающейся разработкой системы воспитания, образования, социализации и развития людей пенсионного возраста [5, с. 145], связана с тем, что личность пожилого человека все больше привлекает внимание педагогической общественности, вследствие глобальных демографических изменений в обществе, связанных со «постарением» населения, и необходимостью повышения качества жизни у этой растущей социо-возрастной группы населения – при условии самореализации личности. В настоящее время в обществе принимается, в качестве «нормы», снижение способностей любого человека в возрасте после 30 лет, вследствие влияния старения. Этот устойчивый стереотип о снижении интеллекта с возрастом необходимо разрушить. Разработка темы направлена на пропаганду новых геронтологических открытий американских психологов (D. Birren, 1983; K.W. Schaie, 1994) о том, что старение рассматривается как продолжающееся становление человека, которое включает не только приспособительные и компенсаторные механизмы жизнедеятельности, но и способы активного взаимодействия пожилого человека с миром: включение в культурную жизнь, развитие мотивации, стимуляция различных способностей в деятельности, поддержание здорового образа жизни.

Обращение к современной западной психологии может оказаться плодотворным для отечественной геронтогогики, вследствие того, что в этой области накоплен большой опыт работы по развитию внутренней потенциальности человека на пути самореализации (А. Малоу, К. Роджерс, Н. Роджерс) и западная психодиагностика в целом находится на более высоком уровне развития, по сравнению с российской психодиагностикой [1, с. 42], кроме того, на Западе в последние десятилетия растет количество исследований по психологии развития человека на позднем этапе онтогенеза и на протяжении всей жизни в целом [21].

Как было показано выше, названная тема обладает достаточной актуальностью, чтобы провести специальное геронтологическое исследование и, в первую очередь, для решения диагностической проблемы требуется определить показатели. Следуя антропологическому подходу, показатели самореализации личности пожилого человека в изобразительной деятельности могут быть разделены на следующие 4 группы, соответствующие структуре человеческой природы: 1) физиологические, 2) эмоционально-психологические, 3) интеллектуально-психологические и 4) духовные.

В статье будут рассмотрены первые две группы показателей, а также специально подобранные для их измерения методики диагностики. При выборе методик были учтены возрастные особенности личности пожилого человека и цель тестирования (скрининговое (англ. screening просеивание), т.е. комплексное обследование личности пожилого человека в процессе проведения входной диагностики).

1) Диагностика телесных способностей подразумевает измерение и оценку разнообразных индивидуально-физиологических параметров – работоспособности, продуктивности и устойчивости внимания, остроты зрения.

Для обзора был подобран определенный набор тестов, который с достаточной надежностью позволяет охарактеризовать телесные возможности:

- Тест французских психологов Э. Тулуз – А. Пьерона;
- Методика «Кольца Ландольта»;
- Методики определения остроты зрения – система голландского офтальмолога Х. Снеллена, 1862; метрическая таблица по десятичной системе Монуайе (Monoyer, 1875); таблица И. Бейли и Д. Лоуви-Китчин (I. Bailey и J. Lovie, 1976);
- Таблицы Штиллинга.

Тест Э. Тулуз – А. Пьерона определяет показатели работоспособности произвольного внимания у взрослых – по скорости и точности обработки знаков. Испытуемому предлагается найти и выделить прямоугольники – по 10 прямоугольников в каждом ряду, имеющие рисуночный декор, сходный с предлагаемыми образцами. Время для выполнения теста предоставляется 15 минут, по 30 сек на каждый из 30 рядов прямоугольников. По результатам теста проверяется выраженность показателей работоспособности: патология, слабая, средняя, хорошая или высокая [15].

Методика «Кольца Ландольта» предназначена для определения работоспособности, а также продуктивности и устойчивости внимания взрослых людей по показателю «скорость переработки информации». Этот показатель косвенно характеризует функциональную подвижность нервной системы, т.е. скорость распространения нервных импульсов, а также их взаимного превращения (скорость смены возбуждения торможением или наоборот) по 4 уровням: высокий, выше среднего, средний, низкий. Скорость движения нервного импульса имеет прямое отношение к условнорефлекторной, поведенческой деятельности. Предъявляемые испытуемому стимулы являются более сложными опто типами, по сравнению с буквами, т.к. у формы колец с различными разрезами отсутствует фактор узнаваемости [13; 6].

Следующий показатель «острота зрения» – помогает определить состояние зрительной системы.

Система Х. Снеллена – самая распространенная в мире методика среди применяемых для проверки остроты зрения, ею пользуются в США, Канаде, Австралии и Великобритании. В таблице Снеллена (англ. Snellen chart) содержатся строки латинских прописных букв, называемых опто типами (англ. test types); размер букв уменьшается от строки к строке в направлении сверху вниз. Человек с нормальным зрением может легко прочитать строчки букв с расстояний 60, 36, 24, 18, 12, 9, 6 метров соответственно. Нормальная острота зрения считается 6/6 [19].

Таблица Монуайе построена по принципу арифметической прогрессии. Каждый ряд букв отличается от соседнего на 0,1 остроты зрения. Таблица имеет 10 строк. Цифровые значения остроты зрения расположены на каждой строке с правой стороны в виде десятичной дроби [7].

В таблице **И. Бейли и Д. Лоуви-Китчин** используется геометрическая прогрессия изменения размеров опто типов и интервалов между строками со знаменателем 1,26. В новом дизайне использованы строгие критерии расположения опто типов на таблице, рекомендуемые британским стандартом. Данная таблица является наиболее точной среди таблиц для определения остроты зрения, она может использоваться на разных расстояниях [14; 20].

Таблицы Штиллинга помогают проводить диагностику цветоощущения. Все таблицы состоят из множества цветных точек и разделены на группы. В группах 1-15 определяемые цвета размещены так, что пятнышки одного цвета составляют цифры, а другого – фон. Предлагается прочесть эти цифры. Неправильное прочтение и тем более нераспознавание цифр указывает на нарушение цветоощущения. Группа 16 дополняет исследование при слабо нарушенном цветоощущении [11].

2) Для измерения душевных способностей пожилого человека важны эмоционально-психологические показатели – тревожность, сохранность эмоциональной стабильности и живости восприятия; субъективное ощущение одиночества; эмоциональное осознание; настроение. Эмоционально-психологические показатели измеряются на основании результатов нескольких тестов:

- Шкала личностной тревожности, автор американский психолог Ч.Д. Спилбергер;
- Шкала эмоциональной стабильности/нестабильности, автор немецко-британский психолог Г. Айзенк (H. Eysenck);
- Классическая шкала дифференциальных эмоций, в разработке американского психолога К. Изарда;
- Самооценка эмоциональных состояний, в разработке Г. Айзенка;
- Диагностика уровня субъективного ощущения одиночества, в разработке Д. Рассела и М. Фергюссона (D. Russell, M.L. Ferguson, 1978);
- Опросник эмоционального осознания К. Штайнера;
- Физиономический тест американского психолога Кунина (экспресс-диагностика настроения).

Шкала личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера. Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающий, отвечая на каждую из них определённой реакцией. Испытуемому предлагается 20 суждений, в качестве примеров можно привести следующие: «У меня бывает приподнятое настроение», «Я бываю раздражительным», «Я легко расстраиваюсь». Уровни личностной тревожности определяются с помощью ключа и по количественному критерию в диапазоне от 20 до 80 баллов. Личности, относимые к уровню «высокотрещующих» (45 баллов и более), склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций, касающихся оценки его компетенции и престижа. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и психосоматическими заболеваниями. Для людей, имеющих уровень «низкотрещующих» (до 30 баллов), напротив, требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности [16; 17].

Шкала эмоциональной стабильности/нестабильности Г. Айзенка представляет собой часть методики Г. Айзенка для измерения

экстраверсии/интроверсии и нейротизма (форма А). Методика включает вопросы, касающиеся особенностей поведения, проявления эмоций, и вопросы на скрытость – откровенность ответов [4; 9]

Шкала дифференциальных эмоций К. Изарда позволяет определять актуальное эмоциональное состояние испытуемого, а также его самочувствие, на основании дифференциальной теории эмоций К.Э. Изарда [3]. Понятия-эмоции на шкале: интерес, радость, удивление, горе, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина. Испытуемому предлагается оценить по 4-балльной шкале то, в какой степени каждое из 10 понятий описывает его самочувствие в данный момент. При обработке результатов теста подсчитываются суммы баллов по каждой строке «понятие-эмоция», и эти значения проставляются в формуле как значение «сумма»: $K = (C1 + C2 + C3 + C9 + C10) / (C4 + C5 + C6 + C7 + C8)$, где К – самочувствие, C1, C2, C3... – эмоция под №1, №2, №3, №... соответственно. Таким образом обнаруживаются доминирующие эмоции, позволяющие качественно описать самочувствие обследуемого человека в отношении к определяемому типу его характера. Если показатель $K > 1$, то самочувствие отвечает положительному типу акцентуации и повышенному настроению, если $K < 1$ – самочувствие можно охарактеризовать как отрицательный тип акцентуации и пониженное настроение [2, с. 226-227].

Диагностика уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюссона направлена на выявление степени переживания одиночества. Одиночество становится для пожилого человека вызовом, позитивное совладание с которым в процессе творчества, медитации и внутреннего диалога – делает индивида более целостным, чувствительным и человечным; либо, напротив, неспособность совладать с этим вызовом приводит к отчаянию, болезненному одиночеству, изоляции от мира, служит источником тревоги (А. Rokach, 2004).

Данная диагностика измеряет переживание одиночества в его негативном аспекте, имеет форму теста-опросника и предназначена для определения уровня одиночества, т.е. того, насколько человек ощущает себя одиноким. Испытуемому предлагается 20 утверждений, например: «Я несчастлив, занимаясь столькими вещами в одиночку», «Мне не с кем поговорить», «Для меня невыносимо быть таким одиноким». Эти утверждения следует оценить с точки зрения частоты их проявления применительно к личной жизни при помощи четырех вариантов ответов: «часто», «иногда», «редко», «никогда». После обработки результатов определяется степень одиночества: высокая (от 40 до 60 баллов), средняя (от 20 до 40 баллов), низкая (от 0 до 20 баллов) [19].

Самооценка эмоциональных состояний Г. Айзенка выявляет степень выраженности различных психических состояний. С помощью теста можно определить уровни таких психических состояний, как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность [12].

Самооценка эмоциональных состояний А. Уэссмана и Д. Рикса является простым опросником для самооценки эмоциональных состояний и степени бодрствования. Испытуемому предлагается выбрать в каждом из предложенных наборов суждений то, которое лучше всего описывает его состояние: спокойствие – тревожность (И1), энергичность – усталость (И2), приподнятость – подавленность (И3), уверенность в себе – беспомощность (И4). Номер суждения, выбранного из каждого набора, необходимо записать в соответствующей строке для ответов. Индивидуальная самооценка И – равняется номеру суждения, выбранного испытуемым из соответствующей шкалы; И5 – суммарная (по четырем шкалам) оценка состояния: $I5 = I1 + I2 + I3 + I4$, где И1, И2, И3, И4 – индивидуальные значения по соответствующим шкалам [8, с. 94-96.].

Опросник эмоционального осознания К. Штайнера [10] построен на основе концепции Шкала Эмоциональной грамотности К. Штайнера [18]. Отвечая на такие

вопросы анкеты, как: «Я довольно хорошо знаю, что я чувствую и почему» в форме: «Да» или «Нет», «Не уверен», можно получить определенные данные, которые обрабатываются для создания гистограммы и получения характеристики эмоциональной осознанности.

Физиономический тест Кунина как проективный метод исследования настроения применяется для экспресс-диагностики его уровня в текущей ситуации. Тем, кто проходит тест, предлагается рассмотреть шесть карточек, на которых изображено лицо человека, находящегося в разных состояниях. Затем предлагается выбрать одну карточку, на которой изображено лицо человек в таком эмоциональном состоянии, которое больше всего соответствует настроению в данный конкретный момент. Настроение можно определить по номеру выбранной карточки, который соответствует одному из следующих шести уровней: очень плохое настроение, плохое настроение, пониженное настроение, спокойное, настроение; хорошее настроение; очень хорошее настроение [13].

Таким образом, был проведен краткий обзор западных методик. Для оценки уровня физиологических показателей были отобраны табличные тесты – как самый популярный способ оценки работоспособности, продуктивности, устойчивости внимания, а также остроты зрения. На фоне надвигающегося процесса старения организма большинство пожилых людей уже не так сильны физически, как прежде, уменьшается общий запас энергии, ухудшается работоспособность внимания, а также сенсорных функций зрения. Для оценки уровня эмоционально-психологических показателей: тревожности, сохранности эмоциональной стабильности и живости восприятия; субъективного ощущения одиночества; эмоционального осознания; настроения, подобран набор методик оценки и самооценки эмоциональных состояний. Душевные возможности значимы для самореализации личности, т.к., переживая ту или иную эмоцию, человек переживает свою уникальность и целостность, выделяет себя из мира. Положительное значение душевных возможностей на этапе проживания пожилого возраста часто начинает уменьшаться, т.к. в эмоциональной сфере человека появляется склонность к беспричинной грусти, слезливости, тревожности, обострению чувства одиночества. В результате снижается базовый потенциал в деле самореализации личности. Первичная диагностика с использованием рассмотренных методик поможет определить готовность личности пожилого человека к самореализации в изобразительной деятельности.

1. Васильева И.В. Психодиагностика: учеб. пособ. – Тюмень: ТГУ, 2010. – 252 с.
2. Дифференциальные шкалы эмоций (по К. Изарду) / Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. – СПб.: Питер, 2001. – 560 с.
3. Изард К.Э. Эмоции человека / пер. с англ. – СПб., 1999. – 464 с.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.
5. Кичева И.В. Обогащение педагогической терминологии в 90-е годы XX века. – Пятигорск, 2004.
6. Кольца Ландольта. – URL: <https://impsti.ru/testy/koltsa-landolta/> (дата обращения: 04.05.2020)
7. Лещенко И.А. О системах и правилах определения остроты зрения // Вестник оптометрии, 2009. – № 3. – с. 54-58
8. Методика самооценки эмоциональных состояний (А. Уэссман и Д. Рикс) / Сонин В.А. Психодиагностическое познание профессиональной деятельности. – СПб., 2004.
9. Методика «Шкала эмоциональной стабильности – нестабильности (нейротизма)» Г. Айзенка: пройти онлайн тест <https://onlinetestpad.com/ru/testview/4432-metodika-shkala-emocionalnoj-stabilnosti-nestabilnosti-nejrotizma-g-ajzenka>
10. Опросник эмоционального осознания К. Штайнера / пер. М. Козловой. ред. Н. Исаева. – URL: <http://emotional.djamah.org/#!/ru> (дата обращения: 04.05.2020)
11. Псевдо-изохроматические таблицы Штиллинга для исследования цветоощущения / пер. с нем. Э. Гертель; под ред. Е.Б. Рабкина, И.Н. Миллера. – Киев: Госуд. медиц. изд-во УССР, 1939. – 38 с.
12. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика: Методики и тесты. – М.: Бахрах-М, 2011
13. Современные методы психологической диагностики: практикум / О.В. Филатова, Н.Ю. Литвинова, Е.А. Винарчик. – Владимир: Владим. гос. ун-т, 2011. – 296 с.

14. Таблицы для проверки остроты зрения: Разновидности таблиц. – URL: <https://elitplus-clinic.ru/stati/tabliczyi-dlya-proverki-zreniya.html#tablica-snellena> (дата обращения: 04.05.2020)
15. Тест Тулуз – Пьерона: онлайн версия. – URL: https://metodorf.ru/tests/korrekt/tuluz_peron.php (дата обращения: 04.05.2020)
16. Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина // Елисеев, О.П. Практикум по психологии личности / О.П. Елисеев. – СПб: Питер, 2000. – 560 с.
17. Шкала тревоги Спилбергера / Тестовый материал. – URL: https://psylab.info/Шкала_тревоги_Спилбергера (дата обращения: 04.05.2020)
18. Штайнер К. Эмоциональная грамотность: интеллект с сердцем. Руководство по улучшению личных и профессиональных отношений. – Киев: НВП Интерсервис, 2016. – с. 303
19. Экспресс-диагностика уровня социальной изолированности личности (Д. Рассел и М. Фергюссон) → Тест Он-лайн. – URL: <https://vsetesti.ru/do/?test=513> (дата обращения: 04.05.2020)
20. Bailey I.L., Lovie-Kitchin J.E. Visual acuity testing. From the laboratory to the clinic / Vision Res. – 2013.
21. Baltes P.B., Staudinger U.M., Lindenberger U. Lifespan Psychology: Theory and Application to Intellectual Functioning / Annual Reviews Psychology, 1999. – № 50. – pp. 472-507

Шишова Н.В.

Организация образовательного процесса для мультинациональных учебных групп, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование», профилю «Физика и математика»

*Елабужский институт Казанского федерального университета
(Россия, Елабуга)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-06-2020-08

idsp sciencepublic-04-0-2020-08

В последние годы все большую популярность набирает обучение за границей. Такая практика дает студенту возможность получить в зарубежном вузе помимо учебной информации еще и огромный опыт в выстраивании межнациональных отношений. Но так как массовое распространение данной идеи началось относительно недавно, то становится актуальной проблема организации образовательного процесса для мультинациональных учебных групп. Более детальное изучение данного вопроса позволит определить наиболее продуктивный режим работы для студентов, поспособствует облегчению процесса обучения для иностранных студентов, а также даст возможность выделить новые направления в работе преподавателей. Следует отметить, что изучением данной темы занимались многие российские исследователи (И.Ю. Арестова, В.В. Алексеев, А.Л. Арефьев, Т.Т. Капезина, В.А. Белов и др.), которые внесли значимый вклад в развитие этого вопроса [1; 2; 9; 4].

При проведении исследования было организовано анкетирование студентов мультинациональных учебных групп, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование», профилю «Физика и математика». Были получены следующие данные: 92% опрошенных студентов обучаются в учебных группах, в которых практикуется разделение на подгруппы (местные и зарубежные студенты); 92% признают, что существуют проблемы с организацией образовательного процесса; 46% считают неэффективной существующую модель совместного обучения; 62% не признают эффективными совместные практические занятия; 85% считают, что изменение действующей модели совместного обучения студентов позволит улучшить качество образования. Также было определено процентное соотношение проблем, которые выделили студенты:

- незнание или плохое владение языком, на котором проходит процесс обучения (76,9%);
- недопонимание со стороны студентов и преподавателей (46,2%);
- отсутствие мотивации у иностранных студентов (46,2%);
- недостаточная техническая оснащенность учебного заведения (30,8%);
- нет проблем (7,7%).

Опираясь на результаты анкетирования, можно сделать вывод о том, что студенты, обучающиеся в мультинациональных учебных группах, не совсем удовлетворены организацией совместного обучения. Существует ряд проблем, которые необходимо решить, чтобы процесс обучения протекал гладко и слажено для всех сторон.

Привлекая сегодня молодых иностранцев обучаться в РФ и создавая для них благоприятные условия, российское правительство и органы образования формируют будущее взаимодействие с другими странами, положительно влияют на международные рейтинги России и поднимают её авторитет в глазах мирового сообщества.

Однако далеко не всегда в российских вузах иностранные студенты могут всецело посвятить себя изучению учебного материала. Нередки случаи, когда возникают различные проблемы, которые, так или иначе, влияют на процесс обучения. Речь здесь идет о недоработанности системы совместного обучения российских и иностранных студентов, ведь как это часто бывает, учебные группы не делят на «своих» и «чужих». Следовательно, становится все актуальней задача поиска новых моделей, режимов работы студентов мультинациональной учебной группы.

Следует также отметить, что под совместным здесь подразумевается обучение, в процессе которого на занятиях присутствуют студенты разных стран.

В данной статье автор рассматривает совместное обучение российских и зарубежных граждан в педагогических вузах по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование», профилю «Физика и математика».

Как показывают исследования (Е. П. Белинская, М.А Иванова, Е.Г. Тихонова, Э.Р. Хакимов и др.), иностранные студенты в группах, где они оказываются в меньшинстве, чувствуют дискомфорт, тревожность, у них низкий статус и заниженная самооценка [3; 7; 11; 12]. Это является одной из проблем в процессе организации совместного обучения.

При проведении исследования, автором данной статьи было организовано анкетирование студентов мультинациональных учебных групп, результаты которого дают представление об отношении студентов к совместному обучению, а также освещают проблемы совместного обучения, которые выделяют сами студенты.

По результатам анкетирования можно сделать вывод о том, что почти половина опрошенных студентов считают неэффективной нынешнюю модель совместного обучения российских и иностранных студентов, причем большая часть опрошенных признает, что существуют проблемы в организации образовательного процесса. Основной проблемой, которую выделяют студенты, является незнание или плохое владение языком, на котором проходит обучение (77), далее идет отсутствие мотивации (46%) и недостаточная техническая оснащенность учебного заведения (31%).

Для достижения положительного эффекта от совместного обучения, в первую очередь, нужно решить именно эти проблемы. Далее немаловажным станет вопрос об организации практических занятий, ведь для профиля «Физика и математика» практические занятия являются гарантом качественного усвоения материала. Больше половины (62%) опрошенных считают, что проведение совместных практических занятий не является эффективным.

Так с чего же начать решение этих проблем? Разумно начать с самого начала, а именно с рассмотрения вопроса адаптации иностранных студентов. Игнорирование данного вопроса может привести к его усугублению и развитию новых проблем, образовавшихся на его почве.

Исследованию проблем адаптации иностранных студентов в образовательном пространстве уделено особое внимание в работах российских и зарубежных исследователей. Работы зарубежных авторов посвящены вопросам культурной адаптации студентов, живущих и обучающихся в новой социокультурной среде [13;

14]. Проблемы адаптации и интеграции иностранных студентов в социокультурную среду принимающего общества затрагиваются в трудах современных отечественных авторов с позиции социологии у М.И. Витковской, Ю.Н. Дорожкина [6; 8], педагогики у Т.Л. Быковой [5], социальной психологии у М.А. Ивановой [7]. В работах этих ученых были сформулированы ключевые аспекты данной проблемы, создана система теоретико-методологических подходов и проведены социологические исследования на определение адаптивности иностранных студентов к различным социальным проблемам, трудностям, обстоятельствам.

Далее, рассматривая проблемы, выделенные студентами, сложно не заметить, что незнание или плохое владения языком, на котором проходит обучение, является ведущей. Многие учебные заведения предлагают иностранным студентам проходить дополнительные курсы для развития языка. Данная практика имеет место быть, ведь систематическое повторение и изучение даст возможность иностранным студентам подтягивать свой уровень владения языком. Помимо проведения отдельных курсов, эффективным будут и работы на электронных платформах, где у студентов будут возможности регулировать нагрузку и устанавливать свой график работы. С учетом того, что в настоящее время все большую популярность набирает дистанционный формат обучения, особых проблем у студентов возникнуть не должно.

Если поднимать вопрос о совместных практических занятиях, то становится очевидным, что большая часть студентов признает, что совместные практические занятия не такие эффективные, как они ожидали. Возможно, полное разделение практических занятий дало бы возможность каждой подгруппе заниматься на своем уровне и равномерно усваивать учебный материал, но одним из главных достоинств совместных учебных занятий было и остается приобщение к многообразию языков и культур, общенациональной и мировой культуре через понимание особенностей отдельных этносов, на основе диалога. Поэтому, полное разделение не может являться лучшим решением данной проблемы. Возможно, более эффективной была бы ситуация при которой студенты также посещают совместные практические занятия, но дополнительно к этому занимаются отдельно либо на каких-то электронных платформах, либо очно с преподавателем. Такое разделение дало бы возможность сохранить тот ценный опыт, которые дают совместные занятия, а также облегчить учебную работу студентов.

В настоящее время вузы всего мира соревнуются в эффективности своей работы. В число критериев эффективности вуза попало даже количество иностранных студентов, принятых на обучение вузами. Различные вузы по-разному решили вопрос достижения нужного показателя по этому критерию, что, несомненно, нашло своё отражение в контингенте вновь принимаемых студентов. Разумеется, пёстрый национальный состав оказывает влияние на культурные, религиозные и прочие особенности коллективов, на разброс в уровне знаний и подготовленности, местами ставит языковые и эрудиционные барьеры, вынуждает постигать особенности психологии тех или иных народов, чтобы найти правильный подход к воспитанию и интеграции студентов [10].

1. Арестова И. Ю., Алексеев В. В., Иванова В. Ю. Интернациональный характер современного образования: адаптация иностранных студентов в российском вузе // Мир педагогики и психологии. – 2018. - № 3 (20). - С. 6-16.
2. Арефьев А. Л. Российские вузы на международном рынке образовательных услуг. – Москва : Центр социального прогнозирования, 2007. - 700 с.
3. Белинская Е.П., Стефаненко Т.Г. Этническая социализация подростка – Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2000. – 208 с.
4. Белов В. А. Обучение иностранных граждан в России. Исторический опыт, проблемы, перспективы. – Москва : РУДН, 2003. - 444 с.
5. Быкова Т.Л. Особенности социальной и профессиональной адаптации иностранного студента к российским условиям образования // Сибирский педагогический журнал. - 2008. - № 11. - С. 42-56.

6. Витковская М.И., Троцук И.В. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России (на примере РУДН) // Вестник РУДН. - 2005. - № 6-7. - С. 267-383.
7. Иванова М.А., Титкова Н.А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе. Методические рекомендации. - Санкт-Петербург : СПбГТУ, 1993. - 353 с.
8. Дорожкин Ю.Н., Мазитова Л.Т. Проблемы социальной адаптации иностранных студентов // Социологические исследования. - 2007. - № 3. - С. 73-77.
9. Капезина Т. Т. Проблемы обучения иностранных студентов в российском вузе // Наука. Общество. Государство. - 2014. - № 1(5). - С. 129-138.
10. Маннанов М.М., Дик Е.Н. Особенности обучения многонациональных групп // Символ науки. - 2016. - №9-2.
11. Тихонова Е.Г. Особенности адаптации иностранных студентов в вузе региона // Регионология. - 2010. - № 2.
12. Хакимов Э.Р. Появление и развитие понятия «поликультурное образование» в российской педагогике // Вектор науки ТГУ. - 2011. - № 3 (6). - С. 317-320.
13. Cemalcilar Z., Falbo T., Stapleton L. Cyber communication: A new opportunity for international students' adaptation? // International Journal of Intercultural Relations. - 2005. - №29. - P. 91-110.
14. Klineberg O., Hull W. At a foreign university: An International Study of Adaptation and Coping. - New York : Praeger, 1979. - 211 p.

Бухарина Е.М.

Реализация финансовой грамотности через образовательную среду

*ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
(Россия, Челябинск)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-06-2020-09

idsp sciencepublic-04-0-2020-09

Аннотация

В статье рассматриваются финансы как сфера постоянного взаимодействия с обществом и имеющая скрытые и непрозрачные принципы работы. Поэтому финансовая грамотность необходима каждому человеку, который живёт сейчас в нашей стране. Авторы предлагают обучение финансовой грамотности начинать с детства.

Ключевые слова: финансовая грамотность, финансы, образование, образовательная среда, дети, детство, школа.

Abstract

The article deals with Finance as a sphere of constant interaction with society and having hidden and opaque principles of work. Therefore, financial literacy is necessary for every person who lives now in our country. The authors suggest that teaching financial literacy should start in childhood.

Key words: financial literacy, finance, education, educational environment, children, childhood, school.

Благодаря общему образованию мы с детства приобретаем ряд знаний, которые дают нам общее представление о мире, процессах в нём и явлениях. Почти весь этот спектр знаний имеет под собой только теоретическую направленность, которая в последствие не используется в жизни, а практически значимых предметов крайне мало, причём некоторых и вовсе нет. Речь идёт о том, что в школе не дают базовые знания по таким важным дисциплинам как финансовая и государственная грамотность. Ведь если задуматься, то именно эти познания чаще всего будут пригождаться нам в жизни, особенно когда речь идёт о финансах.

Финансовая грамотность – достаточный уровень знаний и навыков в области финансов, который позволяет правильно оценивать ситуацию на рынке и принимать разумные решения. Знание ключевых финансовых механизмов и умение их использовать на практике дает возможность человеку грамотно управлять своими

денежными средствами. С ситуациями, где необходимо быть финансово образованным, мы сталкиваемся постоянно: взять кредит или сделать вклад, приобрести какой-либо товар, заплатить налоги и многие другие моменты, в которых мы обращаемся к специалистам за помощью. Но, если разобраться, по таким простым вопросам специалистам изначально и дают базовые знания, которые они применяют на практике, помогая нам. А ведь тот же спектр информации мы могли бы постепенно усваивать с детства, чтобы не приходилось лишний раз платить за дополнительные услуги, разбираясь в простых финансовых вопросах.

На сегодняшний день вопрос о малой финансовой грамотности населения начали решать в масштабах страны, причём упор сделан, в основном, на молодое поколение. Уже разработаны и опубликованы учебники по финансовой грамотности и различная иная литература, касающаяся изучаемой дисциплины. Такой сдвиг в сторону решения проблемы нельзя назвать действительно сдвигом, ведь новую дисциплину не готовы применять повсеместно по причинам:

- того, что в общеобразовательные программы не включена финансовая грамотность как основная дисциплина;
- отсутствия достаточного числа педагогических квалифицированных кадров по преподаванию финансовой грамотности.

В связи с вышеизложенными причинами возникает необходимость принятия мер по их предотвращению. В связи с этим авторами статьи были разработаны следующие рекомендации по реализации проекта «Финансовая грамотность» повсеместно:

1. Введение дополнительных (факультативных) занятий в школе, посвящённых вопросам финансовой грамотности;
2. Совместить материал курса обществознания с материалом по финансовой грамотности, чтобы вопросы последней дисциплины изучались в рамках общего курса обществознания, а практический навык вычислений и применения формул закреплялся на математике, что поможет ученикам лучше усваивать информацию об экономических задачах, которые встречаются на ЕГЭ;
3. Создания отдельного курса лекций по финансовой грамотности;
4. Применение дистанционного обучения для преподавания курсов финансовой грамотности как ученикам, так и педагогам с целью повышения квалификации последних в рассматриваемом вопросе.

Суть предложенных решений заключается в том, чтобы с малого возраста начинать воспитывать такое поколение, которое будет финансово образованным и сможет продолжить такую цепочку воспитания дальше. Выполнение любой из рекомендаций создаст тот положительный и основополагающий сдвиг в развитие образованного общества.

Стоит также отметить уже существующие положительные моменты по внедрению проекта финансовой грамотности в образовательную сферу:

- на федеральном уровне Министерством финансов Российской Федерации разработана стратегия повышения финансовой грамотности в России на 2017 - 2023 годы, направленная не только на школьников и студентов, но и на людей среднего возраста, склонных к финансовому риску, а также на граждан пенсионного и предпенсионного возраста;
- в рамках данного проекта уже создан Федеральный портал по финансовой грамотности, на котором размещаются разнообразные материалы в виде лекций, статей, интервью, комиксов, способствующих расширению кругозора граждан в области финансов;
- в планах разработка учебно-методических материалов по финансовой грамотности, на которые как раз и необходимо будет ссылаться при внедрении одноименной дисциплины в учебные заведения.

В настоящее время в реализации данного проекта участвуют девять регионов Российской Федерации, которые представлены как «пилотные» регионы, в некоторых школах которых уже запущены факультативные занятия по финансовой грамотности. В дальнейшем данный проект необходимо запустить по всей стране, после проявления его эффективности.

В заключение хотелось бы отметить, что в рамках ново вводимой дисциплины необходимо будет популяризовать мероприятия, проводимые по тематике проекта «Финансовая грамотность». Необходимо мотивировать учеников участвовать в различных конкурсах, квестах и турнирах. Это позволит не в принудительном, а в добровольном порядке изучать гражданами финансовую грамотность, что положительно скажется на дальнейшем развитии страны в целом.

1. Официальный сайт Министерства финансов РФ [Электронный ресурс]: <https://www.minfin.ru/ru/> (дата обращения: 05.04.2020).
 2. Проект «Национальная стратегия повышения финансовой грамотности 2017-2023 гг.» [Электронный ресурс]: https://www.minfin.ru/ru/document/?id_4=118377 (дата обращения: 05.04.2020).
 3. Федеральный портал по финансовой грамотности [Электронный ресурс]: <http://xn--80aaeza4ab6aw2b2b.xn--p1ai/> (дата обращения: 05.04.2020).
-

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ

Василенко И.Ю., Алабердова В.Ю.

Психологическая устойчивость и профиль латеральной организации мозга

Севастопольский государственный университет
(Россия, Севастополь)

doi 10.18411/sciencepublic-04-06-2020-10

idsp sciencepublic-04-0-2020-10

Ключевые слова: психологическая устойчивость; межполушарная асимметрия; индивидуальный профиль латеральной организации; стрессоустойчивость.

Введение. Условия, в которых протекает жизнедеятельность современного человека, характеризуются отсутствием стабильности, напряжением и являются стимулирующими развитие стресса. Высокая стрессогенность окружающей среды предъявляет жесткие требования к психологическим ресурсам личности, поскольку со стороны общества и государства идет постоянный запрос на стойкость к возрастающим психическим нагрузкам. С этим связан интерес психологов к изучению феномена психологической устойчивости, а также поиск характеристик, определяющих способность личности легко адаптироваться к многочисленным жизненным ситуациям, сохраняя психологическое здоровье.

Одной из важнейших индивидуальных характеристик выступает межполушарная асимметрия мозга, которая определяет регуляцию высших психических функций человека при решении большого комплекса важных жизненных задач, одной из которых выступает адаптация в целом.

Формулировка цели статьи и задач.

Современное естествознание уделяет значительное внимание проблеме межполушарной асимметрии и межполушарному взаимодействию мозга. Это направление исследований в психологии, психофизиологии, нейропсихологии также считается одним из интересных и актуальных, поскольку сегодня установлено, что особенности функциональной организации мозга лежат в основе человеческой индивидуальности. Тем не менее, сегодня еще не оформился единый подход к анализу латеральной организации головного мозга, поскольку полученные результаты носят противоречивый характер с точки зрения их практического осмысления, и требуют дополнительного теоретического и эмпирического уточнения.

Целью исследования является изучение психологической устойчивости студентов с учетом индивидуальных латеральных профилей. Решение этой задачи позволит удовлетворить практический запрос, связанный с необходимостью психологического сопровождения профессиональной подготовки будущих психологов, обучению их навыкам саморегуляции и оказание им консультативной и других видов психологической помощи.

Изложение основного материала статьи.

Важной особенностью психики человека, определяющей его готовность к встрече с жизненными трудностями, является психологическая устойчивость личности. Это своего рода способность психики к высокой мобилизации ресурсов в условиях постоянно быстроменяющихся обстоятельств жизнедеятельности. Изучению данного вопроса посвящено достаточно большое количество работ разных авторов. Среди них В.Э.Чудновский, Л.В.Куликов, В.В. Нечипоренко, В.М.Лыткин, Ю.Е. Сосновикова.

Проблема психологической устойчивости личности в отечественной психологии изучалась в разных аспектах: в направлении анализа деятельности человека в

экстремальных условиях (В.И. Лебедев, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко); психологической готовности к ситуациям неопределенности (А.В. Буданов, И.О. Котенев, В.М. Поздняков, А.М. Столяренко, В.Н. Смирнов); поиск факторов, определяющих стрессоустойчивость личности (В.Л. Марищук, А.А. Реан, А.А. Баранов, Л.А. Попова, О.С. Васильева, Е.П. Ильин).

В работах этих авторов отмечается, что высокий уровень психологической устойчивости личности является фундаментом внутреннего благополучия и гармонии, определяет готовность к преодолению стрессовых ситуаций, способствует успешному противостоянию негативным воздействиям внешней среды, продолжительным кризисам или сложным жизненными обстоятельствам [1,2,5].

В.С.Бердников и Е.С.Каузурова в своих трудах выделяют разнообразные виды устойчивости: стрессоустойчивость, устойчивость к травмирующим ситуациям, устойчивость к неопределенности, помехоустойчивость, устойчивость к нарушению норм и границ, устойчивость к конфликтному поведению. Это в очередной раз подчеркивает актуальность изучения данного вопроса и указывает на то, что понятие психологической устойчивости весьма многогранно и неконкретно [1].

Ю.С.Шойгу отмечает, что психологическая устойчивость – это характеристика личности, которая играет ключевую роль в обеспечении сохранения оптимального уровня функционирования психики. Автор отмечает, что она не является врожденным свойством личности, а формируется одновременно с ее развитием и зависит от многих факторов [8].

По мнению Л.В.Куликова, психологическую устойчивость необходимо рассматривать во взаимосвязи с развитием навыков межличностного взаимодействия, в котором на передний план следует выдвинуть уверенность и способность к самоутверждающему поведению, готовность принимать ответственность за свои поступки, стремление к самоактуализации [6].

Психологическую устойчивость в профессиональной деятельности чаще всего определяют как синтез качеств и свойств личности, необходимый для самостоятельной и уверенной профессиональной деятельности в различных эмоциональных условиях [5,6].

Многие авторы отмечают, что психологическая устойчивость является многокомпонентным образованием и включая в её структуру когнитивный (принятие себя и глубокое понимание); волевой (стойкость, уравновешенность, сопротивляемость); эмоциональный (пластичность и гибкость психических процессов, стабильность эмоционального фона); поведенческий (умение самоорганизовать свое поведение, саморегулировать его, способность к личностному росту); коммуникативный (ориентация на конструктивное общение) компоненты [1,2,5].

Таким образом, психологическая устойчивость чаще всего рассматривается как базовая характеристика личности, способность сохранять оптимальное функционирование психики в условиях стресса, воздействия трудных ситуаций. При этом психологическая устойчивость является достаточно широким понятием, включающим в себя множество аспектов. Среди них особенно выделяют эмоциональную устойчивость, толерантность к неопределённости, совладающие поведение.

На формирование психологической устойчивости оказывают влияние ряд факторов. К ним относятся факторы внешней и внутренней среды. К этим факторам также относится и межполушарная асимметрия головного мозга.

Так, проблему функциональной асимметрии головного мозга осветили в своих работах такие исследователи: В.Л.Деглин, Д.Леви, Р.Сперри, С.Спрингер, Г.Дейч. Результаты их научных трудов свидетельствуют о том, что функциональная асимметрия мозга вносит существенный вклад в формирование различных механизмов психической деятельности. Также были выявлены закономерные связи показателей

межполушарной асимметрии с когнитивными, регуляторными процессами, а также со стилями эмоционального реагирования.

Современные данные подтверждают важность проблемы межполушарной асимметрии в регуляции высших психических функций человека [7]. Отечественные и зарубежные ученые Т.А.Доброхотова, В.А.Москвин, С.Корен, Н.Сакано установили наличие связи между специализацией полушарий головного мозга и особенностями восприятия, переработки информации, оценки окружающей реальности и способности к адаптации [2].

На данный момент существует немалый объем данных о неравнозначности левого и правого полушарий головного мозга человека. Отталкиваясь от данных современной нейропсихологии и психофизиологии, левое полушарие мозга человека специализируется на выполнении вербальных символических, правое – пространственных, образных функций, что опосредует асимметрию психической деятельности человека. Известно, что правое полушарие быстрее обрабатывает информацию, чем левое. Человек с преобладанием правого полушария предрасположен к созерцательности и воспоминаниям, он тонко и глубоко чувствует и переживает, но медлителен и малоразговорчив. Доминирование левого полушария ассоциируется у человека с большим словарным запасом, активным его использованием, с высокой двигательной активностью, целеустремленностью, рациональностью.

Функциональная неравнозначная деятельность левого и правого полушарий головного мозга человека касается не только анатомических и физиологических особенностей каждого из них. Она проявляется различным вкладом в реализацию не только психофизиологических и психических функций в норме и патологии, но и определяет варианты поведенческих реакций в сложных ситуациях и условиях стресса, характер восприятия и переработки поступающей информации.

Функциональная асимметрия является одним из факторов, определяющих процесс адаптации к изменениям окружающей среды и организации эффективной трудовой и учебной деятельности, а значит устойчивость личности. Имеются исследования, показывающие связь межполушарной асимметрии и копинг-поведения в стрессовых ситуациях [3].

Вывод: Таким образом, существующие данные подтверждают актуальность проблемы влияния межполушарной асимметрии в регуляции высших психических функций человека при решении целого комплекса социально значимых задач. Есть основания полагать, что межполушарная асимметрия вносит весомый вклад в формирование психологической устойчивости личности, которая чаще всего рассматривается как базовая характеристика личности, способность сохранять оптимальное функционирование психики в условиях стресса.

На формирование психологической устойчивости оказывают влияние ряд факторов. К ним относятся факторы внешней и внутренней среды. К этим факторам также относится и межполушарная асимметрия головного мозга.

1. Бердников В.С., Казурова Е.С. Первичный отбор кандидатов на службу в ОЧН.// Психологическое обеспечение деятельности сотрудников отделов специального назначения: сборник методических рекомендаций и статей пенитенциарных психологов. Раздел 1. психологический отбор сотрудников в ОЧН УИС Минюста России. - М.: ГУИН МЮ РФ, НИИ УИС МЮ РФ, 2004.- С. 5 - 50.
2. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса. Ч. 1. «Copping stress» и теоретические подходы к его изучению // Психологический журнал. 2006. Т. 27, № 1. С. 122-133.
3. Брагина Н.Н., Доброхотова Т.А. Функциональные асимметрии человека. / Н.Н. Брагина, А.Т. Доброхотов.- Москва. Изд-во: Медицина.-1988.
4. Василенко И.Ю. Особенности копинг-поведения студентов с разным профилем латеральной организации // Гуманитарные науки (г.Ялта). -2016. - № 1 (33). - С. 106-110.

5. Иванова С.П. Психологическая устойчивость личности как фактор противодействия негативным влияниям социальной среды в ранней юности и молодости / С.П. Иванова // Вестник ПГУ. - 2009. - № 9. - С. 98-106.
6. Куликов Л. В. Психогигиена личности: Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики : учеб. пособие / Л. В. Куликов. - Санкт-Петербург, 2004. - 464 с.
7. Силина Е.А., Евтух, Т.В. Межполушарная асимметрия и индивидуальные различия: монография / Е.А. Силина, Т.В. Евтух; Перм. гос. пед.ун-т. - Пермь, 2004. - 136с.
8. Шойгу Ю.С. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / Под общей ред. Ю.С. Шойгу. М.: Смысл, 2007. – 319 с

Коротченко В.В.
Спортивные травмы

*Краснодарское высшее военное училище имени генерала армии С.М.Штеменко
(Россия, Краснодар)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-06-2020-11
idsp sciencepublic-04-0-2020-11

Аннотация

В статье рассматривается вопрос спортивных травм. Проводится анализ спортивных видов спорта по травматизму. Рассматривается вопрос о том, какие наиболее часто встречаются травмы у спортсменов. Причины возникновения спортивных травм.

Ключевые слова: здоровой образ жизни, виды спорта, спортивные травмы, психологическая травма, спортсмен, удары, борьба, коммерциализация, занятия.

Abstract

The article deals with the issue of sports injuries. The analysis of sports sports on injuries is carried out. The question of what are the most common injuries in athletes is considered. Causes of sports injuries.

Keywords: healthy lifestyle, sports, sports herbs, psychological trauma, athlete, blows, wrestling, commercialization, classes.

В России ведется активная пропаганда здорового образа жизни. Здоровый образ жизни — это образ жизни человека, направленный на сохранение здоровья, профилактику болезней и укрепление человеческого организма в целом.

Неотъемлемой частью здорового образа жизни является занятия спортом. Врачи, реклама по телевидению и интернету фитнес-центров, газеты, журналы-все эти средства массовой информации внушают нам, что спорт это важная составляющая здорового образа жизни, это нужно для того, чтобы быть здоровым. Однако существуют большие различия в любительском и профессиональном спорте. Спортсмены, которые занимаются в профессиональном спорте могут сказать, насколько это сложно и, а также, травмоопасно.

Ежегодная статистика, ведущаяся спортивными медиками, говорит о том, что наиболее травмоопасными видами спорта являются все виды борьбы, хоккей, футбол, конкур. Зашкаливает смертность у спортсменов, которые занимаются прыжками с трамплина лыжников, альпинистов, парашютистов и боксеров, а также опасный вид спорта- дельтапланеризм.

К распространенными видами спортивных травм относятся такие травмы как, растяжение связок и ушибы-эти травмы можно получить в любом виде спорта. Так же очень часто встречающиеся травмы- это переломы нижних и верхних конечностей, черепно-мозговые травмы.

Травмы возникают в любом виде спорта, их тяжесть зависит от вида спорта и уровня подготовленности спортсмена. Но все чаще стали возникать риски получения травмы у спортсмена вследствие коммерциализации спорта. В спорте стали наблюдаться такие явления как, необъективность судей, агрессивность и оскорбление болельщиков в случае поражения спортсмена на соревнованиях. Нарушение здоровья спортсменов в результате сверхвысоких тренировочных нагрузок, когда тренеры дают рекомендации не обращать внимания на «несерьёзные» травмы, продолжая тренировки и соревнования даже при наличии травм, в т. ч. при наличии болевого синдрома, использовать обезболивающие как стандартный метод, стремиться к победе, невзирая ни на какие факторы риска. Применение веществ, которые временно усиливают физическую и психологическую готовность к соревновательной деятельности.

В результате полученных травм спортсмены получают не только физические, но и психологические травмы. При получении травмы спортсмен выбывает из соревновательной гонки, возникают различные психические состояния: апатия, депрессия, злость, страх, что подвели команду, не желание больше заниматься спортом.

Для того чтобы спортсмен быстрее восстановился и пришел в форму после травмы обязательно следует уделять внимание не только тому, чтобы спортсмен приобрел нужную физическую форму для продолжения соревновательной деятельности, но и психологическому состоянию и восстановлению его психоэмоционального состояния.

1. Леонов С.В. Переживание спортивной травмы // Национальный психологический журнал. — 2012. — №2. — С.136-143.
2. Малая медицинская энциклопедия. Т.6. — М.: Медицина, 1996. — 544 С.
3. Коваленко Ю.А. Проблемы травматологии в современном спорте // Теория и практика физической культуры. — 2006. — № 5. — С. 22-29.
4. Пилипко В. Ф., Овсенко В. В., Семеняга К. В. К вопросу о мотивации и психологической подготовке при занятиях силовыми видами спорта и единоборствами // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. — 2007. — №3. — С.99-102.
5. Еганов В.А., Галкин П.Ю. Факторы риска спортивного травматизма в ударных видах единоборств // Успехи современного естествознания. — 2010. — № 10. — С. 106-109.

Левкова Т.В.¹, Усубалиева Ж.Ж.²

**Жизненные ориентации и смыслы современных старшеклассников и студентов:
динамика изменений**

¹ФГОУ ВО «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема
(Россия, Биробиджан)

²Нарынский государственный университет имени С.Нааматова
(Кыргызстан, Нарын)

doi 10.18411/sciencepublic-04-06-2020-12

idsp sciencepublic-04-0-2020-12

Аннотация

Статья посвящена вопросам жизненных ориентаций и жизненных смыслов старшеклассников и студентов, а также изучение возможностей динамики изменений этих характеристик ценностно-смысловой сферы личности. В статье представлены результаты исследования жизненных ориентаций и смыслов старшеклассников, а затем результаты повторного исследования заявленных показателей через год, когда старшеклассники, изменив ситуацию социального развития стали студентами. Разница в показателях жизненных ориентаций и смыслов доказана статистически.

Ключевые слова: жизненные ориентации, жизненные смыслы, старшеклассники, студенты

Abstract

The article is devoted to the issues of life orientations and life meanings of high school students and students, as well as studying the possibilities of the dynamics of changes in these characteristics of the value-semantic sphere of personality. The article presents the results of a study of life orientations and meanings of high school students. Also, there're the results of a repeated study of the stated indicators a year later, when high school students, having changed the situation of social development, became students. The difference in indicators of life orientations and meanings is proved statistically.

Keywords: life orientations, life meanings, high school students, students

Ценностные ориентации и смыслы отражают внутреннюю наполненность человека душевными и духовными характеристиками. Именно они определяют целостность восприятия мира. Ценностные ориентации и смыслы безусловно транслируются в ценностных принципах человека, выступает, как его жизненная философия. Она складывается в течение всей жизни человека и является базовой установкой для определения вектора саморазвития, выбора его стратегий и средств.

Теоретическое осмысление смысложизненных ориентаций человека можно представить на нескольких уровнях: на религиозно-философском (Н.А.Бердяев, А.И.Введенский, П.А.Флоренский, Л.С.Франк и др.), где представлена проблема смысла существования человека; на содержательном уровне - разработкой идей содержания смысловой сферы личности занимались отечественные психологи: Б.С.Братусь, А.Н.Леонтьев, Д.А.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн и др., а зарубежные исследователи транслировали идею экзистенциального и феноменологического в ценностно-смысловой сфере (ДюБьюдженталь, Р.Мэй, В.Франкл и т.д.); на эмпирическом уровне в последние десятилетия проблема ценностно-смысловой сферы представлена в трудах К.А.Абульхановой-Славской, Е.К.Веселовой, М.Я.Дворецкой, В.И.Слободчикова, А.В.Серого и М.С.Яницкого.

Жизненные ценности и смыслы лежат в основе «обобщающего механизма целеполагания» и транслируются в «проекте жизни» [1]. Именно нормативный и экзистенциальный компонент жизненного проекта личности может быть динамичным и диагностичным. Становление и развитие личности – это всегда процесс качественных изменений при условии приобретения и осознания нового жизненного опыта, принятия этого опыта как важного в своей жизни. Переход из одной социальной ситуации развития к существенно другой, например, старшеклассники, выпускаясь из школы становятся студентами, влечет за собой выполнение совершенно новых для себя жизненных задач. Поэтому закономерным для нас видится изменение жизненно важных ценностно-смысловых ориентаций в процессе изменения социальной ситуации развития старшеклассников. Это явление характеризуется как главная потребность, которая в основном опирается на фундаментальное противоречие среди ограниченности субъективного бытия и универсальности родовой сущности человека (С. Братусь) [2].

Проанализировав теоретические основания заявленной проблемы, мы определили объект исследования – ценностно-смысловая сфера личности, предметом исследования является жизненные ценности и смыслы современных старшеклассников и студентов.

Цель исследования: изучить динамику трансформации жизненных ценностей и смыслов у старшеклассников и студентов. Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения школа № 11, школа № 8; ФГБОУ ВО ПГУ имени Шолом-Алейхема, г. Биробиджан; ФГБОУ ВО ТОГУ, г. Хабаровск; ФГБОУ ВО ДГМУ, г. Хабаровск. Исследование проводилось в 2018-2019 годах.

Выборку составили – 52 старшеклассника и через календарный год эти же испытуемые были представлены в статусе студентов.

Диагностический инструментарий исследования составили: тест «Смысложизненные ориентации» (методика СЖО) Д. А. Леонтьев [3], цель которой – оценить «источник» смысла жизни, который может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни, тест «Система жизненных смыслов» В. Ю. Котляков [4].

Полученные результаты констатирующего эксперимента позволили нам сделать следующие выводы (см. рис. 1-4).

Рис. 1. Результаты исследования старшеклассников (СЖО Д.А.Леонтьев)

Рис. 2. Результаты исследования студентов (СЖО Д.А.Леонтьев)

Высокий уровень показателей по шкале общей осмысленности жизни имеет различия в процентном соотношении, как и показатели по шкале Процесс, Локус контроля – Я. То есть, за год проживания в новой социальной ситуации развития происходят существенные изменения в осмысленности жизни в целях, процессе, результате, а также в локализации жизни студентов (в прошлом - старшеклассников).

Рисунок 3. Результаты старшеклассников («СЖС» В.Ю.Котляков)

Рисунок 4. Результаты исследования студентов («СЖС» В.Ю.Котляков)

Анализируя рисунок 3 и 4, мы видим, что ведущими жизненными смыслами стали: семейные смыслы, они основаны на потребности человека заботиться о членах своей семьи, жить ради нее, передавать все лучшее собственным детям, участвовать в судьбе родных и близких людей. Так же экзистенциальные смыслы, они основаны на потребности человека придавать ценность самому проживанию жизни, иметь свободу выбора, испытывать любовь во всех ее проявлениях и так же статусные смыслы, основанные на потребности человека занимать высокое положение в обществе, активно строить карьеру, добиваться успеха и признания в глазах окружающих. Это может обозначать, что студенты готовы к семейным отношениям, к детям, придают ценность к самой жизни. Нейтрально относятся к коммуникативным смыслам, которые основаны на потребности человека общаться с другими людьми, переживать эмоции, связанные с общением, чувствовать свою нужность и причастность к жизни других людей и к смыслам самореализации, где потребности человека исполнить свое предназначение, реализовать все свои способности и возможности, совершенствовать свою личность и отношения с окружающим миром. Не значимыми проявили себя смыслы - альтруистические и когнитивные смыслы. Оказалось, что жизненные смыслы в

выборке менее динамичны и изменения произошли только в рамках увеличения нейтрального уровня значимости жизненных смыслов.

Для проверки статистически значимых различий между показателями смысложизненных ориентаций и жизненных смыслов в изучаемой выборке, мы использовали критерия Стьюдента. При сравнении показателей смысложизненных ориентаций - Тэмп = +0,48 попало в зону не значимости, принимается гипотеза Н₀ на уровне значимости 0,05%. Взаимосвязи между студентами и старшеклассниками в смысложизненных ориентациях не существует, что доказывает значимые изменения в смысложизненных ориентациях при сравнении показателей выборки- когда испытуемые были старшеклассниками и потом стали студентами, прожив в этом статусе год. Этот факт отражает, что человек определяет смысложизненную ориентацию как индивидуальную обобщенную систему представлений о цели, процессе и результате своей жизни. В самом смысле этого положения - умозрительное построение конкретной личности и отношения. В основном, смысл жизни дает безусловное восприятие того курса, благодаря которому индивид в будущем будет формировать приоритеты в той или иной сфере своей жизнедеятельности.

При статистическом анализе показателей по методике В.Ю. Котлякова мы получили Тэмп = +2,6 попало в зону неопределенности с максимальной близостью к зоне значимости Ткрит = 2,632, принимается гипотеза Н₁ на уровне значимости 0,05%.

Уже, будучи студентом, человек, сформировывает в себе все те свойства, которые получает он в ходе получения знаний и его возможности синтезировать и анализировать, в том числе свое индивидуальное понимание жизни [5]. По результатам исследования мы увидели, что при смене испытуемыми социального статуса – были старшеклассниками, стали студентами вуза – большей гибкостью и чувствительностью к изменениям обладает система смысложизненных ориентаций личности, а система жизненных смыслов продемонстрировала большую стабильность [6]. Результаты исследования положены в основу разработки программы психологического сопровождения процесса адаптации студентов 1 курса к обучению в вузе.

1. Леонтьев Д. А. Психология смысла. Природа, строение и динамика смысловой реальности. М. 1999.
2. Братусь Б. С. Аномалии личности. М.: Мысль, 1988.
3. Леонтьев Д.А. Смысложизненные ориентации личности. URL: <https://psycabi.net/testy/256-test-smyslozhiznennye-orientatsii-metodika-szho-d-a-leontev> (дата обращения: 09.02.2018)
4. Котляков В.Ю. Методика «Система жизненных смыслов»//Вестник КемГУ. 2013.№2 (542) Том 1. URL: <https://vestnik.kemsu.ru/jour/article/viewFile/88/89> (дата обращения: 08.02.2018)
5. Левкова Т.В. Система жизненных смыслов китайских и российских студентов: возможности соприкосновения и обогащения// Мир науки, культуры, образования. 2018. № 6 (73). С. 389-391.
6. Левкова Т.В. Суверенность психологического пространства личности в контексте образа Я студентов вуза (научная статья). //Тенденции развития науки и образования. Февраль 2020 г. №58, Часть 9 Изд. НИЦ «ЛЖурнал», 2020.

Малышева Н.Е.

Проблемы мотивационной зрелости дошкольников в реалиях современного образования

*Воронежский государственный педагогический университет
(Россия, Воронеж)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-06-2020-13

idsp sciencepublic-04-0-2020-13

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы формирования мотивационной зрелости будущих первоклассников в современном российском образовании.

Ключевые слова: современное образование, психологическая готовность к школе, диагностика мотивационной зрелости.

Современное образование столкнулось с такой проблемой как «непонимание» будущими первоклассниками самого понятия «учебная деятельность». Зачастую ребенок, поступающий в первый класс, отождествляет учебную деятельность с игровой. У таких детей на начальных этапах обучения в школе возникают трудности:

- в адаптации к новой для них социальной обстановке,
- в успешности усвоения школьной программы,
- в личностном росте.

В настоящее время вся учебная деятельность регулируется Федеральным Государственным Образовательным Стандартом Дошкольного Образования введенным с 01. 01. 2014 г. В стандарте прописано, что на момент выпуска из детского сада у ребенка должны быть сформированы предпосылки личностных УУД, регулятивных УУД, познавательных УУД, коммуникативных УУД. В совокупности уровень сформированности предпосылок говорит нам о психологической готовности ребенка к школе. Трудности в адаптации к школе, в успеваемости, эмоциональном благополучии указывают на то, что у ребенка не сформированы предпосылки личностных УУД. Для психологов образования это указывает на «мотивационную незрелость» дошкольника к школьному обучению.

Исследованиями «мотивационной готовности к школьному обучению», «мотивационной зрелости» занимались В. С. Мухина, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, В.Д. Шадриков, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, Н.В. Нижегородцева и др., которые придавали особую значимость именно мотивационному компоненту среди всех компонентов психологической готовности к школе.

Мотивационная готовность подразумевает отношение дошкольника к школьному обучению, учителям, сверстникам. Важен и такой компонент как отношение к самому себе. Необходимый уровень мотивационной готовности формируется при наличии у ребенка иерархии мотивов, обеспечивающей произвольность поведения у дошкольника и высокий уровень развития познавательной деятельности.

Л. А. Венгер обращал внимание на развитие произвольности поведения ребенка. Он считал, что эта способность необходима при выполнении требуемых учителем заданий. Предпосылки произвольного поведения формируются уже в дошкольном возрасте, когда ребенок оказывается в ситуации, требующей от него преодоления трудностей и подчинения своих мотивов поставленной цели. Это способствует развитию сознательного контроля над своим поведением, дает возможность регулировать познавательные процессы и действия.

Л. И. Божович, рассматривая параметры психологической готовности к школьному обучению, особо выделяла уровень мотивационного развития ребенка. Она считала, что дошкольник, который стремится реализовать свою познавательную потребность, заняв при этом определенную социальную позицию, психологически готов к школьному обучению.

Определенный уровень развития мотивации у ребенка и произвольности поведения – являются важнейшими для успешного обучения в школе.

Мотивы делятся на:

- социальные, связанные с потребностью ребенка общаться с окружающими, желанием занять достойное место в системе общественных отношений;
- мотивы, связанные с потребностью ребенка в познавательной активности.

Слияние этих двух групп мотивов – потребность доступа в мир взрослых и интеллектуальная потребность – способствует формированию нового отношения ребенка к окружающей его среде.

Л. И. Божович [3] считала, что личностная готовность подразумевает определенное отношение к самому себе. Отказ от игровой деятельности в пользу

учебной, положительный настрой на учебную деятельность – говорит о том, что у ребенка формируется «внутренняя позиция школьника».

В этот период в жизнь дошкольника входит новая деятельность – учеба. Деятельность ответственная, требующая большого труда, ставящая перед ребенком сложные задачи: принятие требований школы и включенности в учебный процесс. Особенности поведения, отношение к самому себе, к окружающему миру – все это зависит от «внутренней позиции школьника». Признак взрослости для дошкольника – это возможность заниматься общественной деятельностью, социально и общественно значимой для ребенка.

Эта направленность важнейшая предпосылка успешного вливания ребенка в школьную жизнь.

Цель нашей работы - определение уровня сформированности мотивационного компонента психологической готовности к школьному обучению у дошкольников. Исследование проводилось среди дошкольников подготовительных групп одного из детских садов города. В работе использовались следующие методики:

- методика исследования ориентации ребенка на учебную деятельность «Беседа о школе» Т.А. Нежновой;
- методика исследования самооценки «Лесенка» В.Г. Щур;
- диагностика уровня психосоциальной зрелости ребенка С. А. Банкова.
- методика исследования уровня учебной (познавательной) мотивации детей дошкольного возраста «Светофор».

В результате проведенного исследования мы можем сделать следующие выводы:

Анализируя результаты исследования по методике исследования самооценки «Лесенка» В.Г. Щур было выявлено следующее: завышенной самооценкой обладает 63,3% испытуемых, 31,7% испытуемых имеют адекватную самооценку, 5% имеют низкую самооценку.

Анализируя результаты исследования по методике исследования уровня учебной (познавательной) мотивации детей дошкольного возраста «Светофор», было выявлено следующее: 40% испытуемых показали низкий уровень учебной (познавательной) мотивации, 33% испытуемых показали средний уровень учебной (познавательной) мотивации, высокий уровень учебной (познавательной) мотивации показало 27% испытуемых.

Анализируя результаты исследования по методике «Беседа о школе» было выявлено следующее: ориентацию на учебную деятельность показало 42% испытуемых, 58% испытуемых ориентированы на игровую деятельность.

Анализируя результаты исследования по методике диагностики уровня психосоциальной зрелости ребенка С. А. Банкова, было выявлено следующее: 44% испытуемых имеют низкий уровень психосоциальной зрелости, 35% испытуемых имеют средний уровень психосоциальной зрелости, 21% испытуемых имеют высокий уровень психосоциальной зрелости, т.е. считаются школьно-зрелыми.

Опираясь на данные исследований, делаем следующий вывод: проблема мотивационной зрелости современных дошкольников актуальна и целесообразно провести ряд коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на формирование мотивационного компонента психологической готовности к школьному обучению.

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 <https://минобрнауки.рф/документы/6261>
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. - 398 с.
3. Венгер Л. А. Психология / Л. А. Венгер, В. С. Мухина. – Москва : Просвещение, 2008. – 336 с
4. Веракса А. Н. Практический психолог в детском саду: пособие для психологов и педагогов. – 2-е изд., испр. / А. Н. Веракса. – Москва : Мозайка-синтез, 2016. – 144 с.

Петрова Т.В.

Зависимость уровня икт-компетентности субъектов образовательного процесса от психоэмоционального состояния, личностных качествах, желания и готовности включаться в процесс информатизации

МБОУ СОШ №44
(Россия, Сургут)

doi 10.18411/sciencepublic-04-06-2020-14

idsp sciencepublic-04-0-2020-14

Рамочная структура основана на следующей гипотезе: образование способно содействовать экономическому и социальному развитию страны, помогая последовательному переходу от экономики, основанной на применении новых технологий (уровень 1), к экономике, которая основана на использовании высококачественной рабочей силы (уровень 2), а затем – к экономике информационного общества, основанной на знаниях (уровень 3). Эти три фактора производительности являются основой трех взаимодополняющих, в какой-то мере пересекающихся подходов, которые связывают образовательную политику с экономическим развитием (табл.1).

Таблица 1

Структура ИКТ-компетентности субъектов образовательного процесса

	Уровень 1	Уровень 2	Уровень 3
ШЕСТЬ МОДУЛЕЙ В КАЖДОМ ИЗ ТРЕХ ПОДХОДОВ	ПРИМЕНЕНИЕ ИКТ	ОСВОЕНИЕ ЗНАНИЙ	ПРОИЗВОДСТВО ЗНАНИЙ
ПОНИМАНИЕ РОЛИ ИКТ В ОБРАЗОВАНИИ	Знакомство с образовательной политикой	Понимание образовательной политики	Инициация инноваций
УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА И ОЦЕНИВАНИЕ	Базовые знания	Применение знаний	Умения жителя общества знаний
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ	Использование ИКТ	Решение комплексных задач	Способность к самообразованию
ТЕХНИЧЕСКИЕ И ПРОГРАММНЫЕ СРЕДСТВА ИКТ	Базовые инструменты	Сложные инструменты	Распространяющиеся технологии
ОРГАНИЗАЦИЯ И УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ	Традиционные формы учебной работы	Группы сотрудничества	Обучающаяся организация
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ	Компьютерная грамотность	Помощь и наставничество	Учитель как мастер учения

Нами рассмотрены три подхода к информатизации школы, которые связаны с соответствующими стадиями профессионального развития педагогов, осваивающих работу в ИКТ-насыщенной образовательной среде. Первый подход – «Применение ИКТ» – требует от учителей способности помогать учащимся пользоваться ИКТ для повышения эффективности учебной работы. Второй – «Освоение знаний» – требует от учителей способности помогать учащимся в глубоком освоении содержания учебных предметов, применении полученных знаний для решения комплексных задач, которые встречаются в реальном мире. Третий – «Производство знаний» – требует от учителей способности помогать учащимся, будущим гражданам и работникам, производить (порождать) новые знания, которые необходимы для гармоничного развития и процветания общества [7].

Педагоги во всех странах мира все лучше осознают преимущества, которые дает умелое использование современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в сфере образования. ИКТ помогают решать проблемы повсюду, где существенное значение имеют знания и коммуникация. Сюда входят: совершенствование процессов учения/обучения, повышение образовательных результатов школьников и их учебной мотивации, улучшение взаимодействия родителей и школы, общение в школьной сети и выполнение совместных проектов,

совершенствование организации и управления образовательным процессом. И это не удивительно, так как возможности, которые ИКТ предоставляют для развития инновационной экономики и современного общества, стали доступны и для образования [3].

Нами было проведено экспериментальное исследование, рассматривающее зависимость уровня ИКТ-компетентности субъектов образовательного процесса от психоэмоционального состояния, личностных качествах, желания и готовности включаться в процесс информатизации [1].

Проведенные исследования с учащимися старших классов (8-11) – 100 человек, с преподавателями в возрасте от 25 до 57 лет – 60 человек и другими участниками образовательных отношений (родители, родственники, знакомые, друзья и пр.) в возрасте от 19 до 56 лет – 75 человек (МБОУ СОШ №10 с углубленным изучением отдельных предметов, МБОУ СОШ №26, МБОУ СОШ №44), выявили наличный уровень психоэмоционального состояния (САН) (рис.1, 2), по методике экспресс-диагностики невроза (рис.3), определили процент вероятности возникновения невроза у респондентов.

Рис.1. Оценка психоэмоционального состояния, психоэмоциональной реакции на нагрузку (молодые люди в возрасте от 13-19 лет)

Рис.2 Оценка психоэмоционального состояния, психоэмоциональной реакции на нагрузку (люди в возрасте от 27-57 лет)

Рис.3 Методика экспресс-диагностики невроза К. Хека и Х. Хесса

При интерпретации результатов проведенной экспресс-диагностики невроза К. Хека и Х. Хесса, по методике САН (самочувствие, активность, настроение) В.А. Доскина и определение уровня ИКТ-компетентности по рекомендациям Юнеско, прослеживалось взаимная корреляция данных факторов. Сравнив результаты по уровням развития ИКТ-компетентности и уровня психоэмоционального и невротического состояния, мы выявили, что существует прямая корреляция между данными процессами. Чем выше уровень невротизации субъектов образовательного процесса, тем ниже у них уровень сформированности ИКТ-компетентности и ниже уровень возможности и желания участвовать в инновационных процессах [6]. Так из 100 опрошенных нами учеников (8-11 классы), процент неблагоприятного психоэмоционального состояния составил – 46%, у тех же испытуемых высокий процент уровня возникновения невроза – 23% (высокая степень), 23% (состояние близкое к неврозу) – проанализировав полученную информацию, мы выяснили, что это выпускники (9,11 класс). Сопоставив результаты, выяснили, что эти учащиеся, в большинстве своем, имеют 1 уровень ИКТ-компетентности (пользовательский) – 98%, 55% опрошенных учащихся называли критерии, демонстрировали умения, осваивать новые знания в области ИКТ-технологий (это в основном ученики 8, 9, 10 классов) (рис.4). Результаты показали, что у учеников, состояние которых близко к невротическому наблюдается неблагоприятный психоэмоциональный фон. Проведенный анализ полученных результатов, показал, что снижение стрессоустойчивости и появление негативного эндогенного и психогенного психоэмоционального состояния, в большинстве своем наблюдается у учащихся 9,11 классов, вызванное, по результатам опроса, предэкзаменационным синдромом [2].

Рис.4 Уровень ИКТ-компетентности учеников

У учителей, и других участников образовательных отношений (родители, родственники, знакомые, друзья и пр.), процент неблагоприятного психоэмоционального состояния составил – 68%, у тех же испытуемых высокий процент уровня возникновения невроза – 43% (высокая степень), 7% (состояние близкое к неврозу) – проанализировав полученную информацию, мы выяснили, что это в основном учителя. У учителей в возрасте от 25-39 лет, это состояние вызвано либо предаттестационным синдромом, либо неблагоприятным психоэмоциональным фоном на работе – предъявление высоких требований к уровню профессионализма [4], моральное давление со стороны административного состава, повышенное чувство ответственности, нехватка времени и др., дома – неблагоприятное материальное обеспечение, кредиты, непонимание со стороны родственников, одиночество и пр.; у учителей в возрасте от 40-57 лет вызванное, как правило, состоянием здоровья, нежеланием модифицировать свою деятельность, выполнять, с их точки зрения,

«ненужную работу», проблемами в адаптации к инновациям и пр. Именно эти факторы, в том числе, с нашей точки зрения, в значительной степени влияют на уровень ИКТ-компетентности учителей, что проявляется в нежелании, отсутствии возможности, нехватке времени и пр. на совершенствование и повышение уровня указанных компетенций. А именно это – важная составляющая, на сегодняшний день, успеха учебной, профессиональной деятельности [5].

По результатам полученных данных 71% опрошенных имеют 1 уровень ИКТ-компетентности, соответствующий уровню пользователя, 38% опрошенных 2 уровень ИКТ-компетентности – уровень продвинутого пользователя и лишь 8% опрошенных показали 3 уровень ИКТ-компетентности – это, как правило, учителя, имеющие высокий уровень профессиональной мотивации, желающие повышать свое профессиональное мастерство. Это свидетельствует о том, что у этих педагогов преобладает позитивное, конструктивное отношение к работе, которое проявляется в исполнительности, высокой степени ответственности за выполняемую работу, стремлении сделать ее как можно лучше, сотрудничестве с психолого-педагогической службой, взаимопомощи, желании повысить свой профессиональный уровень (рис.5).

С целью отслеживания динамики уровня сформированности и развития ИКТ-компетентности учителей (экспериментальная группа 30 человек) мы сопоставили результаты, полученные на начальном (пилотажном) этапе исследования (2011 год), у этих же учителей, которые работали по модели психолого-педагогического сопровождения (2015 год), на контрольном этапе (2016 год).

Рис.5 Уровень ИКТ-компетентности учителей

Таблица 1

Показатели уровня сформированности и развития ИКТ-компетентности учителей

Тест	Применение икт	Освоение знаний	Производство знаний
Пр.исследование	0,047<0,05 (P < 0,05)	0,058>0,05(P > 0,05) не определена	0,058>0,05(P > 0,05) не определена
Посл. исследование	0,013<0,05 P < 0,05)	0,036<0,05 (P < 0,05)	0,051>0,05(P > 0,05) не определена
Контр. исследование	0,013<0,05 (P < 0,05)	0,036<0,05 (P < 0,05)	0,048<0,05(P > 0,05)

Динамика показателей уровня формирования и развития ИКТ-компетентности учителей показала: результаты пилотного исследования демонстрировала и малую дифференцированность параметров для оценки понятий соответствующего уровня (кроме 1-го уровня) у каждого учителя, и низкую степень понимания выбранных параметров. На это указывает то, что значение точного критерия Фишера больше критического 0,058>0,05 (P > 0,05). В промежуточном и основном эксперименте показатели уровня развития ИКТ-компетентности были достаточно выражены по всем

критериям $P < 0,05$ (меньше точного критерия Фишера), в связи с чем, делаем вывод о наличии прямой взаимосвязи положительной динамики использования предложенной нами модели психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного процесса (Таблица 1). Уровень ИКТ-компетентности у учителей, которые пользовались услугами психолого-педагогического сопровождения процесса информатизации в школе *статистически значимо выше*, чем у тех, кто не сопровождался по вышеуказанной модели.

Таким образом, в результате проведенного первичного, промежуточного и итогового мониторинга, установлены достоверные данные о том, что динамика уровня сформированности ИКТ-компетентности основных субъектов образовательного процесса зависит от различных факторов: профильной направленности класса, мотивированности обучающихся, психоэмоционального состояния, возраста и пр.

Рис.6 Модель психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного процесса

В результате применения теоретических знаний и проведенного исследования нами разработана структурно-содержательная модель психолого-педагогического сопровождения развития ИКТ-компетентности основных субъектов образовательного процесса (рис.6), отличительная особенность которой состоит в том, что она *включает в себя авторские находки, полученные в ходе многолетней работы в системе образования, переосмысления и адаптации идей моделей других авторов*, модель универсальна, мобильна, может быть использована субъектами образовательных отношений не зависимо от профильной направленности их учебной, профессиональной или другой деятельности; модель носит модульный характер, то есть может быть использована как полностью, так и автономно отдельным блоком; модель реализует психолого-педагогическое просвещение, диагностирование, индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение, коррекционную и развивающую работу с основными участниками образовательного процесса, *способствует выработке стратегии модернизации собственной деятельности, формированию необходимых ИКТ-компетенций, а также формированию их новой культуры мышления*. Разработка и практическое применение структурно-содержательной модели психолого-педагогического сопровождения способствует эффективному развитию и формированию ИКТ-компетентности субъектов образовательного процесса.

1. Барканова О.В. Психологический практикум / Методики диагностики эмоциональной сферы. – Красноярск, 2009 – 237 с.

-
2. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология / Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. – М. : Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.
 3. Ефремова Н.Ф. Подходы к оцениванию компетенций в высшем образовании / Учеб. пособие. – М. : 2010. – 216 с. (Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов).
 4. Петрова Т.В., Яковлев Б.П. Способности и одаренность детей: теория и технологии / Учеб. пособие. – Новосибирск, 2018. – 416 с.
 5. Хеннер Е.К. Информационно-коммуникационная компетентность учителя: структура, требования и система измерения. – М. : Информатика и образование – 2004. - № 12. - С. 5-9.
 6. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум / сост. Барканова О.В. – Красноярск: Вып. 2 –Литера-принт, 2009. – 237 с.
 7. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / под ред. Райгородского Д. Я.– Самара: Бахрах-М, 2001. - 672 с. (с. 169-171).
 8. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации Юнеско. – М. : Редакция 2.0/Русский перевод – 107 с.
-

Научное издание

«Научные тенденции: Педагогика и психология»

Сборник научных трудов по материалам
XXX международной научно-практической конференции
4 июня 2020 г.

SPLN 001-000001-0633-PP

Подписано в печать 07.06.2020. Тираж 400 экз.
Формат 60х84 1/16. Объем уч.-изд. л. 4.6
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович