

**Международная Научно-Исследовательская Федерация
«Общественная наука»**

Научные тенденции: Педагогика и психология

Сборник научных трудов

**по материалам
III международной научной конференции**

4 декабря 2016 г.

LJOURNAL.RU

Санкт-Петербург 2016

УДК 001.1
ББК 60

Т34

«Научные тенденции: Педагогика и психология» Сборник научных трудов, по материалам международной научно-практической конференции 4 ноября 2016 г. Часть 1. Изд. ЦНК МНИФ «Общественная наука», 2016. - 48с.

SPLN 001-000001-0079-8C
DOI 10.18411/spc-04-12-2016
IDSP 000001:spc-04-12-2016

В сборнике научных трудов собраны материалы из различных областей научных знаний. В данном издании приведены все материалы, которые были присланы на III 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 МНИФ «Общественная наука». Сайт центра: conf.sciencepublic.ru

УДК 001.1
ББК 60

SPLN 001-000001-0079-8C

<http://conf.sciencepublic.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА.....	5
Аблякимова Ф.Г. Игровые задания в помощь студентам-практикантам языковых вузов	5
Борченко И.Д., Устинова Н.А., Максимовская Е.Т. Образовательные услуги в системе медиапространства как проблема.....	9
Варлашина С.Ю. Использование аналогии в процессе формирования учебной мотивации студентов при обучении математике в учреждениях среднего профессионального образования.....	13
Васильева Ю.В. Воспитание патриотических чувств у подростков: проблемы и пути решения	16
Грушко Г.И. Музыкально-теоретический цикл учебных дисциплин в условиях модернизациисистемыпедагогического образования.....	18
Гурьева Д.Х. На пути к высокому качеству обучения и воспитания	22
Демчук Л.А. Стратегии поведения подростков в условиях социального отчуждения.....	25
Бугреева Е.А. Работа с банком презентаций проекта TED.com на занятиях по английскому языку как способ формирования коммуникативной и социокультурной компетенций студентов	27
Иванова Т.А., Курганова Е.В. Гендерные стереотипы и их влияние на развитие личности	30

Курбатова А.С., Кочина Ю.В. Формирование учебно-исследовательской деятельности младших школьников с помощью метода наблюдения31

Микушина Т.И. Практика формирования коммуникативной культуры будущего специалиста сферы сервиса в организации среднего профессионального образования.....33

Мошарова И.В., Ильинский В.В. Способы формирования критического мышления у студентов в процессе преподавания экологии водных микроорганизмов36

Ходырева Н.Н., Борченко И.Д. Приемы работы с газетными публикациями на уроках русского языка и литературы37

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ.....39

Павлова Е.А., Севрюкова Т.А., Шарапов А.О. К проблеме адаптации студентов первого курса к образовательной среде вуза39

Фелицына В.А. Веб-психология:пространство для научного поиска.....46

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА

Аблякимова Ф.Г.

Игровые задания в помощь студентам-практикантам языковых вузов

*Крымский инженерно-педагогический университет
(Россия, Симферополь)*

doi 10.18411/spc-04-12-2016-01

idsp 000001:spc-04-12-2016-01

Аннотация

Одной из основных задач педпрактики студентов-филологов является активизация в практической деятельности теоретических знаний, практическое использование элементов педагогических технологий. Одна из таких технологий - использование игровых видов деятельности на уроке английского языка - способствует как повышению мотивации учеников к изучению английского языка, так и развивает навыки письма, чтения, аудирования и говорения.

Ключевые слова: игра, мотивация, чтение, говорение, письмо, аудирование.

Fauziya Abliakimova

Teaching practice and the usage of games by the students-philologists

Abstract

One of the major tasks of students-philologists' pedagogical practice at school is practical implementation of all the theory and practice of how to teach a foreign language that they have learned at the university. One of the technologies to be practiced is using games at the lessons. Games promote learners' motivation to the study of a foreign language as well as develop major skill – those of reading, writing, listening and speaking.

Key words: game, motivation, reading, writing, speaking, listening

Перед современной школой стоят сложные задачи, требующие модернизации профессиональной подготовки будущих учителей и, в частности, учителей английского языка. Непрерывно увеличивающийся объем и изменяющееся содержание знаний, умений и навыков, которыми должны владеть современные преподаватели английского языка в школе требуют повышения качества обучения в вузе с использованием практико-ориентированных технологий.

Теория и методика обучения иностранным языкам разрабатывалась такими учеными как И.Л. Бим, В.А. Бухбиндером, Н.Д. Гальсковой, А.Ю. Горчевым, П.Б. Гурвич, И.А. Зимней, А.С. Карповым, Б.А. Лapidус, А.А. Леонтьевым, Р.К. Миньяр-Белоручевым, А.А. Миролубовым, З.Н. Никитенко, Е.И. Пассовым, Е.Н. Соловьевой, И.И. Халеевой, С.Ф. Шатиловым, Л.В. Щербой и др.

В процессе обучения в вузе будущих преподавателей английского языка необходимо вооружить не только знаниями основ педагогической и методической теории, но и создать условия для применения этих умений во время педагогической практики в школе.

Педагогическая практика – один из важнейших этапов профессиональной подготовки будущего учителя английского языка. Главной целью педагогической практики является закрепление, углубление и синтезирование психолого-педагогических, методических и языковых знаний в процессе их использования для решения конкретных учебных задач, формирование умения проводить уроки с использованием современных методов и приемов учебно-познавательной деятельности [1, с. 229].

Однако, по наблюдению многих педагогов-практиков, довольно часто студенты-практиканты демонстрируют беспомощность в планировании и организации урока, неумение систематизировать учебный материал урока. В результате цели и задачи урока не достигнуты, урок проходит скучно, у учащихся отсутствует мотивация к участию в познавательной деятельности.

Чтобы исключить подобные неудачи студентов-практикантов, важно обучать их способам использования игровых видов деятельности на уроке для повышения мотивации учащихся к работе на уроке. Такую подготовительную работу надо проводить на семинарских занятиях в вузе при изучении курса «Методика преподавания иностранного языка».

Приведем примеры игр, которые, помимо вовлечения учащихся в активную деятельность на уроке, развивают все языковые навыки: чтение, письмо, говорение, аудирование.

Чтение

Чтение – это наиболее популярный вид речевой деятельности в средних общеобразовательных учреждениях. Процесс чтения предполагает анализ, синтез, обобщение, умозаключение и прогнозирование. Чтение выполняет значительную воспитательную и образовательную роль. Оно шлифует интеллект и обостряет чувства [4, с.47].

Игра; Эстафета-чтение.

В этом задании учащиеся знакомятся с текстом и стремятся как можно быстрее извлечь информацию из текста в том объеме, который необходим для решения конкретной речевой задачи – правильно ответить на вопросы к тексту.

Уровень: начальный

Цель: развитие навыков чтения и умения ответить на вопрос по содержанию прочитанного.

Материалы:

1. текст;
2. вопросы к тексту, представленные отдельно для каждой команды.

Подготовка.

1. Класс делится на несколько команд
2. Текст для чтения (либо тот, над которым учащиеся работали в соответствии с программой обучения, либо незнакомый текст).
3. Вопросы для команд должны быть посильными, т.е. учитель должен быть уверен, что учащиеся смогут на них ответить. Каждая команда получает свой комплект вопросов.

Ход игры:

По одному игроку из каждой команды извлекают вопрос из контейнера, предназначенного для команды, возвращаются в свою группу, зачитывают вопрос, и команда коллективно пишет ответ на поставленный вопрос. Ученики действуют согласно правилам эстафеты: каждый ученик, представив вопрос группе, передает это право другому члену команды после того, как команда справилась с ответом.

По завершении всех вопросов учитель проверяет правильность полученных ответов, определяет количество очков каждой команды и объявляет победителя.

В данной игре практикуются навыки чтения, письма, а также развивается навык командной игры, развивается умение взаимодействовать с другими.

Аудирование

Аудирование – это процесс восприятия звучащей речи, помимо слушания предполагающий еще слышание, понимание и интерпретацию воспринимаемой на слух информации [3, с.78]. Навыки аудирования очень важны для учащихся. Научить учащихся понимать звучащую речь – одна из важнейших целей обучения.

Часто, помимо восприятия речи на слух, человек выполняет и другие действия: наблюдает, говорит, пишет, но в большинстве случаев, для того чтобы адекватно функционировать в конкретной ситуации, необходимо не только понимать то, что слышишь, но и уметь извлекать важную информацию из прослушанного текста, диалога.

К сожалению этот вид работы часто игнорируется многими педагогами и, в результате, ученики бывают абсолютно беспомощными при выполнении заданий на аудирование.

В помощь студенту-практиканту можно предложить несложную, но продуктивную игру для развития данного навыка.

Игра: Услышь и дай сигнал!

Класс делится на несколько команд. Команды прослушивают текст или аудиосообщение и, прежде чем дать ответ на вопрос учителя, подают звуковой сигнал. Выигрывает команда, получившая большее количество очков.

Уровень: средний

Цель: развитие навыков аудирования

Материалы:

1. любой аудиотекст: подкасты, радиопрограммы, тексты на носителях.
2. Некие шумопроизводящие предметы – свисток, погремушка....

Ход игры:

1. В представленном для аудирования тексте ученики находят ответы на следующие вопросы: кем является персонаж аудиотекста, где происходит действие, в чем заключается проблема прослушанного эпизода, как она решается, и т.д.?
2. Условия игры: ученики прослушивают текст и стараются дать правильный ответ на вопросы, предоставленные каждой команде. Команды располагаются в различных частях классной комнаты. Впереди каждой команды стоит ученик с шумопроизводящим инструментом и подает сигнал о готовности отвечать. После ответа он перемещается в конец своей группы. Если ответ неправильный, отвечает член другой команды. Если ни одна из команд не дала правильного ответа, учитель зачитывает текст снова. Когда на все вопросы даны ответы, учитель подсчитывает очки и определяет победителя.

Как видно, игра очень проста в организации, но способствует развитию навыка аудирования, нацеливая учеников внимательно вычленять нужную информацию в тексте и уметь формулировать правильный ответ.

Говорение

Говорение - один из сложных видов деятельности для учащихся. Для того чтобы речь была речью по сути, а не только по форме, нужно чтобы в основе ее порождения и стимулирования лежал мотив, т.е. намерение говорящего участвовать в общении. Для того чтобы появился такой мотив на уроке, необходимо создать речевую ситуацию. *Ситуация* – это обстоятельства, в которые ставится говорящий и которые вызывают у него потребность говорить [4, с. 135].

В учебных условиях мотив не возникает сам собой и очень часто речь вызывается диктатом учителя. В результате возникает фиктивная речь, которая является речью лишь по форме. Именно потребность и внутреннее желание высказаться – это первое и необходимое условие общения на иностранном языке. Чтобы создать мотивацию общения на иностранном языке в учебных условиях, необходимо использовать ситуацию, так как мотив речи «гнездится» в ситуации. Очень важно «пропускать» ситуацию через себя, придавая ей личностный характер. Личностная ориентация значительно повышает эффект усвоения иностранного языка, так как в этом случае наряду с интеллектом подключаются эмоции. Личностно значимой ситуацию делает роль, которую учащиеся получают на время или постоянно. Наиболее адекватным приемом обучения говорению поэтому являются различные формы игр, драматизации, включая импровизации и ролевые игры [2,с.136]. Планируя игру, учитель создает комфортные условия для учащихся, которые, порой, неохотно участвуют в речевой деятельности на уроке из страха сделать ошибки, а увлекательная игра снижает уровень беспокойства и неуверенности учеников в своих возможностях.

Игра: Что внутри коробки?

При выполнении данного задания ученики задают общие вопросы с целью выяснить, что находится внутри контейнера?

Уровень: средний

Цель: развитие навыков говорения в процессе использования общих вопросов с целью извлечения необходимой информации.

Оборудование:

1. хорошо закрывающаяся коробка;
2. некий предмет.

Ход игры: Поместите в коробку какой-либо предмет (либо телефон, либо фрукт, либо книгу, либо ручку, и т.д.). Учащиеся по одному берут коробку в руки, они могут

«взвешивать» ее, трясти, прислушиваясь к характеру звука. Характеристики предмета, которые становятся известны ученикам в ходе изучения содержимого коробки, учитель или один из учеников записывают на доске.

После того, как каждый ознакомился с коробкой, учащиеся начинают задавать общие вопросы по поводу содержащегося в коробке предмета. Вопросы могут быть такого характера: это съедобно или нет; мы храним это дома или нет; это круглое? Ответы, которые подсказывают характеристики предмета, записываются на доске. По истечении назначенного на вопросы времени учащиеся должны определить, что же находится внутри коробки?

Если ученики не смогут это выяснить, вопросы можно продолжить на следующем уроке.

В ходе этого задания ученики тренируют технику общих вопросов, развивают критическое мышление и главное, игровая форма позволяет многим забыть о страхе говорить, задавать вопросы.

Письмо

Письменная речь – сложная творческая деятельность, направленная на выражение мыслей в письменной форме. Как цель обучения, письмо присутствует в программах для всех типов учебных учреждений, на всех этапах обучения иностранным языкам. Умение писать на иностранном языке является важным навыком, позволяющим учащимся выражать свои мысли, мнения, повествовать о своих планах, интересах. Однако, учащимся порой бывает нелегко выразить в письменной форме свои замыслы из страха сделать грамматические и лексические ошибки, или же им может быть сложно найти тему для письма, поэтому важно помочь учащимся быть подготовленными к этому важному роду деятельности при изучении иностранного языка.

Игра: Выбери идею для письма

Учащиеся выбирают вслепую идеи из мешка и пишут истории, которые они затем рассказывают друг другу.

Уровень: средний

Цель: Развитие навыков творческого письма

Оборудование: контейнер с написанными на листках темами для письма

Ход игры:

Возьмите три контейнера, обозначьте их темами: «персонаж», «место действия», «конфликт, проблема» и вложите в каждый контейнер написанные на листках лексические единицы, соответствующие названиям на коробках:

Персонаж	Место действия	Проблема, конфликт
Марсианин осьминог известный актер человек из страны, которая очень отличается от нашей полицейский снеговик представитель власти известный певец	Школьная столовая гипермаркет очень хорошая библиотека пляж, много загорающих больница день рождения ребенка ферма большой город	Некто преследует главного персонажа Главный персонаж потерял нечто важное Главный персонаж обвиняется в преступлении Руки исчезли По городу течет переполненная река Персонаж неожиданно стал невидимым

Каждый ученик выбирает материал для письма из каждого контейнера и создает свою историю.

Варианты:

- Учащиеся выбирают лишь одну идею из одного из контейнеров, остальное додумывают сами.
- Учитель выбирает по одной теме из каждого контейнера, записывает их на доске и все учащиеся пишут истории с одинаковым исходным материалом.

- Разделите учащихся на группы. Каждая группа выбирает себе одинаковый набор элементов и все пишут индивидуальные истории. В итоге – одинаковые элементы представлены в разных сюжетах.

По завершении письма учащиеся рассказывают свои истории либо в группах, либо перед классом. В результате учащиеся видят, как одинаковые элементы строят столь разные истории. Если позволяют условия, работа может быть продолжена для редакции финальной версии истории, когда учащиеся работают сообща. Помимо письма учащиеся могут создать и иллюстрации к истории.

Характерная черта представленных игровых заданий – это их динамизм, нацеленность на развитие всех языковых навыков. Используя эти задания, студенты смогут увереннее и интереснее провести урок. Они создадут условия для мотивации учащихся и убедят их в том, что изучение языка может быть увлекательным, продуктивным, развивающим.

Список используемых источников информации

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингвистических факультетов и факультетов иностранных языков высш. пед. учеб. заведений./ Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 2-е издание, испр. – М.: Издательский центр Academia, 2005. – 336с.
2. Колкер Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку: учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений./Я.М. Колкер, Е.С. Устинова, Т.М. Еналиева. – 2-у изд., стер. М. Academia, 2004. – 259с.
3. Пехота Е.Н. Индивидуальность учителя: теория и практика: учеб. пособие /Е.Н. Пехота. - Николаев, 1996. - 144 с.
4. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе/Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. - М.: Просвещение, 1991. — 287 с. — (Библиотека учителя иностранного языка).

¹Борченко И.Д., ²Устинова Н.А., ³Максимовская Е.Т.

Образовательные услуги в системе медиaprостранства как проблема

¹Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации
работников образования

(Россия, Челябинск)

²«Школа №16»

(Россия, с. Верхняя Кабанка)

³«Школа №19»

(Россия, п. Светлый)

doi 10.18411/spc-04-12-2016-02

idsp 000001:spc-04-12-2016-02

Аннотация

Серьезные перемены во всех областях общественной жизни влекут за собой значительные изменения в высшем образовании.

Информация сегодня оказывает существенное влияние на всю деятельность человека. В эпоху «информационного общества» человек, приспосабливаясь к трансформирующейся действительности, по-новому смотрит на «старые» явления. Такие понятия как «социальные медиа» и «медиапространство» переосмысливаются с учетом изменяющегося общества. Социально-экономические изменения в России и информационный взрыв, затронувший весь мир, требуют пересмотра традиционно сложившихся систем, содержания, методов и технологий в обучении.

Цель статьи – показать значимость диалога новых социальных медиа и института образования в системе медиaprостранства изменяющегося социума.

Ключевые слова: медиа, медиапространство, новые социальные медиа, новые технологии, информационно-коммуникационная среда, информационное общество.

Abstract

Serious changes in all areas of public life involve considerable changes in the higher education.

Information has essential impact on all activity of the person today. During an era of «information society» of people, adapting to the transformed reality, in a new way looks at the «old» phenomena. Such concepts as «social media» and «media space» are reinterpreted taking into account the changing society. Social and economic changes in Russia and the information explosion which affected the whole world demand revision of traditionally developed systems, the contents, methods and technologies in training.

Article purpose – to show the importance of dialogue of new social media and institute of education in system of media space of the changing society.

Keywords: media, media space, new social media, new technologies, information and communication environment, information society.

В настоящее время современное образование в связи с появлением новых технологий, таких как Интернет, качественно изменяется. Прежде всего, эти изменения наглядно видны на примере появляющихся различных образовательных контентов. Информационные технологии находят довольно широкое применение в педагогике как науке, а также непосредственно в практике учебной и учебно-воспитательной деятельности. Наибольшее распространение они получили в таких видах деятельности как дистанционное обучение, помощь в системе управления образованием, создание программ и виртуальных учебников по различным предметам, поиск в сети информации для учебного процесса, компьютерное тестирование знаний учащихся, создание электронных библиотек, формирование единой научной электронной среды, издание виртуальных журналов и газет по педагогической тематике, проведение телеконференций, расширение международного сотрудничества в сфере Интернет-образования.

Институт образования как часть культуры испытывает на себе все процессы, происходящие в современном обществе, в том числе и процессы информатизации. В результате информатизации общества многие получили возможность использовать медиакommunikацию, в том числе это касается и образования – широкое внедрение новых социальных медиа в педагогическую практику.

Одна из идей современного образования – непрерывное образование, которое невозможно достичь без использования информационных технологий. Новые социальные медиа выведут процесс образования на новый высокотехнологичный уровень, соответствующий современному развитию информационного общества.

Элвин Тоффлер дает определение понятию «информационное общество» и называет его – «Третья волна». Она вызвана повсеместным распространением компьютеров, турбореактивной авиации, гибких технологий. В информационном обществе складываются новые виды семьи, стили работы, жизни, новые формы политики, экономики и сознания. Мир перестает казаться машиной, заполняется нововведениями, для восприятия которых необходимо постоянное развитие познавательных способностей. Символы «Третьей волны» – целостность, индивидуальность и чистая, человеческая технология. Ведущую роль в таком обществе приобретают сфера услуг, наука и образование. Корпорации должны уступить место университетам, а бизнесмены – ученым [1, с. 345].

Из этого следует, что «Информационное общество» – это общество, в котором большая часть населения занята производством, хранением, переработкой и реализацией информации, особенно высшей ее формы – знаний. Для этой стадии развития общества и экономики характерно:

- увеличение роли информации, знаний и информационных технологий в жизни общества;
- возрастание числа людей, занятых информационными технологиями, коммуникациями и производством информационных продуктов и услуг, рост их доли в валовом внутреннем продукте;

- нарастающая информатизация общества с использованием телефонии, радио, телевидения, сети Интернет, а также традиционных и электронных СМИ;
- создание глобального информационного пространства, обеспечивающего эффективное информационное взаимодействие людей; их доступ к мировым информационным ресурсам; удовлетворение их потребностей в информационных продуктах и услугах;
- развитие электронной демократии, информационной экономики, электронного государства, электронного правительства, цифровых рынков, электронных социальных и хозяйствующих сетей [2, 3].

Профессор, главный редактор журнала «Проблемы информатизации» А.И. Ракитов считает главной задачей современного общества – развитие и внедрение телекоммуникационных технологий [4, с. 113].

И. Н. Курносов более детально конкретизирует направления развития информационной сферы. По его мнению, главное для построения информационного общества – это развитие дистанционных сфер деятельности. Удаленные коммуникации должны позволить осуществлять работу практически во всех сферах услуг, а также обеспечивать разнообразие досуга. Особое внимание И. Н. Курносов уделяет возникновению новых отношений между людьми, основанных на связях в режиме реального времени. Интерактивные информационно-коммуникационные технологии внедряются практически во все сферы деятельности [5, с. 4-5].

Наряду с традиционными медиа (пресса, радио, телевидение) образовательная продукция распространяется и ретранслируется посредством так называемых новых медиа (Интернет, мобильная телефония, интернет-СМИ и т.п.). Именно сейчас, на современном этапе развития общества, на всех ступенях образования внедряются новые информационно-коммуникационные технологии, где главными становятся «новые социальные медиа».

Медиа – это обширное понятие, которое включает в себя всю совокупность информационных средств и приемов, служащих для передачи конкретному потребителю сообщения (печатное слово, музыкальная композиция, радиопередача и т.п.) в той или иной форме [6].

Социальные медиа – это многозначный термин, который объединяет различные on-line технологии в интернете, которые позволяют пользователям общаться, взаимодействовать между собой. Характерная черта всех социальных медиа заключается в том, что создателями контента являются сами пользователи [7, с. 66-70].

Новые социальные медиа – это интерактивные цифровые способы доставки информации, средство коммуникации, где главным коммуникативным источником является Интернет. К ним мы относим: социальные сети, блоги, подкасты, web-сайты, интернет-форумы, Wiki, видеохостинги, печатные, онлайн-овые и мобильные продукты.

Новый этап включения новых социальных медиа в образовательные процессы ознаменовала эпоха Интернета. Сегодня его развитие способствует становлению медиаобразования в сети, которое необходимо рассматривать в контексте глобального образовательного и культурного процесса перехода к информационному обществу [8, с. 4]. Системно-деятельностный подход при этом позволяет увидеть целостный характер образования и взаимосвязь всех компонентов системы в едином информационно-коммуникационном пространстве, составной частью которого является информационно-образовательная среда.

С появлением Интернета, как мы знаем, возникли новые коммуникационные отношения, существенно изменившие традиционные модели отношений между людьми. Процесс коммуникации в социальной среде стал гораздо быстрее и эффективнее.

В связи с этим актуальным становится высказывание В.П. Беспалько, который в своей книге «Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия)» говорит о необходимости обеспечения полноценного участия компьютера в процессах образования и обучения, и считает это основой развития педагогической науки и практики [9].

Известный европейский специалист Андерсен Бент Б. вообще ставит во главу угла применение на уроках компьютера, а именно – мультимедиа-технологий как наиболее эффективного способа развития у обучающихся логики, мышления, красочных ассоциаций [10].

Стержнем педагогической системы выдающегося педагога и психолога, талантливого дидакта К.Д. Ушинского стали требования демократизации системы образования и обучения. Занимаясь воспитанием человека, необходимо сначала изучить самого человека, а также «духа времени», его культуры и передовых общественных идеалов [11].

Главная роль новых социальных медиа «ложится» на идею непрерывного образования в педагогике, а такая платформа как Интернет помогает эффективному союзу системы образования и новых социальных медиа в медиапространстве.

Анализ существующих работ в области журналистики, филологии, социологии, политологии и др. позволил определить сильные стороны новых социальных медиа, которые делают их эффективным ресурсом коммуникации не только социальных институтов с целевыми аудиториями, но и системы образования и обучающимися: интерактивность, самовоспроизведение контента, ускорение процессов передачи информации, удобства навигации, отсутствие каких бы то ни было физических барьеров для распространения информации в кратчайшие сроки на неограниченную аудиторию.

Таким образом, в стремительных изменениях в сфере массовой коммуникации, Интернет оказался новой технологией, объединяющей знания, использование новых социальных медиа в контексте обучения не только качественно улучшает функционирование современной системы образования, но и становится средой для самостоятельности и активности в процессе обучения современного человека. В ходе создания, освоения и распространения этой инновации в сфере образования формируется новая, современная образовательная система, которая представляет собой глобальную систему открытого, гибкого, индивидуализированного, создающего знания, непрерывного образования человека в течение всей жизни. Следовательно, институт образования живет и развивается в медиапространстве современного общества, происходит процесс его конвергенции.

Междисциплинарный интерес к понятию «медиапространство» вполне объяснимо, так как все институциональные формы современного общества проходят через сферу медиапространства и используют медийные продукты.

Медiateхнологии играют ключевую роль в возникновении и развитии разных сообществ (прежде всего, в пространстве Интернета), новых культурных и социальных практик (связанных с новыми социальными медиа), организации диалога между «онлайн-овыми» и «оффлайн-овыми» местами и т.д. Новое поколение людей современного общества живет и развивается, прежде всего, посредством новых социальных медиа, а, поэтому, и общественные институты, в том числе образования, должны «идти в ногу со временем», не отставая от самого общества.

Человек современного общества мобилен, поглощает больше информации, перерабатывает быстрее эту информацию, а процесс коммуникации, в основном, проходит посредством новых социальных медиа.

Таким образом, достижения в области новых технологий, на которых основывается формирование информационного общества, во многом изменили характер коммуникации. Особая роль в этом процессе принадлежит новым социальным медиа, которые, являясь специфическим интерактивным средством массовой коммуникации, уже активно используются в качестве основного коммуникационного канала во всем медиапространстве.

Список используемых источников информации

1. Тоффлер, Э. Третья волна: Пер. с англ. / Э. Тоффлер. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. – 776 с.
2. Политический словарь. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://grindi.ru/slovo/politicheskij-slovar/informatzionnoe-obshestvo/31624>.
3. Белл, Д. Социальные рамки информационного общества // Новая технократическая волна на Западе / под ред. П.С. Гуревича. – М.: Прогресс, 1986. – С. 330–335 [Электронный ресурс]. – Режим доступа до страницы: <http://nethistory.ru/biblio/1043172230.html>.

4. Ракитов, А. И. Наш путь к информационному обществу // Теория и практика общественно-научной информации. – М.: ИНИОН, 1989. – С. 113.
5. Курносов, И. Н. Информационное общество в России: особый путь // Информревью. – 1997. – №4 (24). – С. 4-5.
6. Записки маркетолога. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.marketch.ru/marketing_dictionary/m/media/index.php
7. ПолГиллен. Новые агенты влияния / П. Гиллен. – USA: Society for New Communications Research, 2009. – 80 с.
8. Кихтан, В. В. Образовательный контент в интернет-медиа: история становления и тенденции развития / В. В. Кихтан; автореф. дисс. на соиск. уч. ст. д.филол.н. – 10.01.10. – М.: ФГОУ ДПО ИПКРТиР, 2011. – С. 4.
9. Беспалько, В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия): учеб.-метод. пос. / В. П. Беспалько. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2002. – 351 с.
10. АндресенБент Б. Мультимедиа в образовании: специальный учебный курс. Информационные технологии в образовании / Б. Б. Андерсен, В. В.-Д. Бринк. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Дрофа, 2007. – 224 с.
11. Ушинский К.Д. О пользе педагогической литературы / К.Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1996.

Варлашина С.Ю.

Использование аналогии в процессе формирования учебной мотивации студентов при обучении математике в учреждениях среднего профессионального образования

*Пензенский колледж архитектуры и строительства
(Россия, Пенза)*

doi 10.18411/spc-04-12-2016-03

idsp 000001:spc-04-12-2016-03

Согласно учению о детерминации активности человека внутренняя активность субъекта деятельности определяется внешней активностью и, наоборот, внешние проявления зависят от внутренних. С позиции А.В. Петровского, внутреннюю активность составляют в первую очередь мотивы и потребности как источник активности. Поэтому успех процесса и результата диагностики математической подготовки студентов напрямую будут зависеть от работы, направленной на упрочнение и развитие мотивационной сферы учащихся [4].

Актуализация мотивационных факторов в процессе обучения математике в учреждениях среднего профессионального образования может проходить либо напрямую – путем непосредственного внешнего воздействия на тот или иной мотивационно-потребностный компонент в структуре личности (ситуативная мотивация), либо на основе опосредованного влияния на организацию самой мотивационной сферы через овладение способами учебной деятельности, механизмами обратной связи, различными эвристическими приемами, подкрепляемое позитивным опытом их применения. Во втором случае учащийся получает возможность произвольной и целенаправленной инициации собственной деятельности без прямого стимулирования извне (надситуативная мотивация) [5].

Определяя основные пути обеспечения эффективного функционирования учебной мотивации студентов колледжа при формировании действий по распознаванию образа, целесообразно исходить из двух направлений.

Первое направление состоит в создании специальных условий, способствующих актуализации мотивационных факторов, таких как условия повышенной трудности предлагаемых заданий, актуализация субъектной позиции студента, обеспечение самодиагностики, эмоциональный настрой группы и других.

Другое направление обеспечения поисковой мотивации студентов заключается в относительно самостоятельном преодолении ими трудностей, возникших в ходе обучения приемам распознавания геометрических образов. Преодолевая это несоответствие (противоречие, барьер), учащийся испытывает «волнующее чувство маленького открытия», которое способствует мотивации его последующей поисковой деятельности.

С методических позиций формирование уверенности в успешной предстоящей деятельности исследовал Д. Пойа, который выделил ряд факторов, этому способствующих: подтверждение следствий; аналогия с известным фактом; правдоподобие промежуточных результатов; индуктивная проверка и т.д.

К основным методам формирования действия по распознаванию образа относятся: аналогия, сравнение, обобщение, конкретизация. Аналогия как метод формирования действия по распознаванию образа характеризуется тем, что из сходства двух объектов в нескольких признаках и при наличии у одного из них дополнительного признака делается вывод о наличии такого же признака у другого объекта. Вывод по аналогии является предположительным и подлежит последующему обоснованию. Аналогию как метод обучения можно использовать на этапе введения нового понятия и прогнозирования его свойств, а также способов при обучении решению задач, доказательству теорем.

В процессе обучения математике преподавателю следует приобщать учащихся к самостоятельному проведению умозаключений по аналогии. Применение аналогии является одним из эффективных приемов, способствующих формированию действия по распознаванию образа у учащихся. Этот метод приобщает детей к такому виду деятельности, который называют исследовательским. Кроме того, широкое применение аналогии дает возможность более легкого и прочного усвоения учебного материала, так как часто обеспечивает мысленный перенос определенной системы знаний и умений от неизвестного объекта к известному.

Говоря о применении аналогии в обучении студентов математическим методам распознавания геометрических образов, можно выделить аналогию: 1) между свойствами геометрической и арифметической прогрессий; 2) в изучении свойств фигур на плоскости и свойств фигур в пространстве, например в изучении треугольника и тетраэдра, параллелограмма и параллелепипеда, прямоугольника и прямоугольного параллелепипеда и т.п. Следует отметить, что такое представление о роли аналогии в обучении математике сильно ограничивает ее возможности, особенно применение аналогии в контексте обучения учащихся решению задач. Так, решение одной задачи может быть использовано в решении другой задачи, аналогичной первой, т.е. имеющей с первой сходные условия или заключения. Для этого каждый шаг решения одной задачи «переносится» на решение другой. При этом предвосхищение успешного результата, как и его последующее достижение, предполагает осознание учеником всей структуры деятельности по решению задачи, мотивированности его шагов, звеньев, промежуточных задач, ближайших и отдаленных последствий получения их результатов – то, что принято называть внутренним планом деятельности. Возможность такого осознания определяется индивидуальным «когнитивным фондом идентификации», включающим в себя запас знаний о существенных опознавательных признаках задачи; программы поисковых стратегий и приемов творческой деятельности, а также способность к их мобильной и гибкой актуализации, которая является одним из ведущих показателей интеллектуального развития человека [5].

Действующие учебники математики, алгебры и геометрии имеют широкие возможности для формирования приема аналогии в изучении математики.

Рассмотрим несколько задач, позволяющих описать общую характеристику приема аналогии и выделить действия, его составляющие.

В качестве примеров приведем формулировки двух задач на доказательство:

1. Докажите, что медианы треугольника пересекаются в одной точке и в точке их пересечения делятся в отношении 2:1, считая от вершины.
2. Докажите, что медианы тетраэдра пересекаются в одной точке и в точке их пересечения делятся в отношении 3:1, считая от вершины.

Рассуждения в доказательствах приведенных задач 1 и 2 опираются на аналогию между треугольником и тетраэдром. В ходе выполнения подобных заданий процесс выделения конкретного объекта из множества; упор на взаимосвязи, определяющие последовательную реализацию рассуждений, запускает у учащегося механизм предвосхищения результата, что задает ориентир для последующей актуализации и развития его учебной мотивации.

Обычно, когда говорят об аналогии в различной методической литературе, ее связывают с фигурами на плоскости и пространстве, между тем аналогия широко может применяться не только при решении задач на доказательство, вычисление или построение, но и при изучении свойств геометрических фигур[3].

Но чрезмерное увлечение аналогией при обучении приемам распознавания геометрических образов может отрицательно сказаться на совершенствовании мотивационной сферы студентов, так как оказывает негативное влияние на реализацию поисковых процессов. Здесь необходимо отметить, что вывод по аналогии может быть истинным и ложным.

Пример. Площадь любого треугольника выражается формулой Герона

$$S = \sqrt{p * (p - a) * (p - b) * (p - c)}.$$

Изыскивая формулы для вычисления площади четырехугольников, мы можем задать вопрос: верна ли аналогичная формула для четырехугольника?

Исследование этого вопроса показывает, что для четырехугольников, вписанных в окружность (и только для них!), справедлива следующая формула для вычисления площади:

$$S = \sqrt{(p - a) * (p - b) * (p - c) * (p - d)}.$$

Оказалось, что здесь полная аналогия не имеет места.

Отправляясь далее от обнаруженной аналогии в формулах, можно выяснить причину этой аналогии: существует связь между треугольником (многоугольником, который всегда можно вписать в окружность) и четырехугольником (не всяким, а только таким, который можно вписать в окружность).

Итак, существенным признаком, объединяющим треугольник и четырехугольник (в смысле общности формулы Герона), является возможность вписать их в окружность.

В курсе геометрии абсолютное большинство стереометрических фактов излагается без установления внутрисредственных связей с аналогичными планиметрическими фактами. Это есть следствие линейного построения курса геометрии. Определяя основные пути обеспечения эффективного формирования мотивационной сферы студентов, преподавателю целесообразно произвести трансформацию линейного построения содержания курса геометрии в колледже в линейно-концентрическое. Это даст возможность проводить глубокие сравнения, широкое обобщение, выдвигать гипотезы и предположения, переносить знания, умения и навыки в новую ситуацию, переосмысливать с новых, более общих позиций, уже ранее изученный материал.

В избегании негативного влияния аналогии на развитие учебной мотивации студентов при обучении приемам распознавания геометрических образов необходимо требовать от них постоянно обосновывать выполняемые математические операции с ссылками на определение, теоремы, формулы, чтобы добиваться сознательного и прочного усвоения материала. При решении упражнений необходимо руководствоваться принципом «Сначала правило, потом действие. Без правила нет действия!». В процессе преподавания надо не только подчеркивать истинные аналогии, но и отличать ложные, разрушать их с целью предупреждения возможных ошибок.

Список используемых источников информации

1. Атанасян Л. С. Геометрия: Учебник для 10-11 классов ср. школы.- М.: Просвещение, 2003.
2. Дорофеев С. Н. Индивидуальная траектория обучения как средство реализации деятельностного подхода/Известия высших учебных заведений. Поволжский регион //Педагогические науки.-№1, 2013.- С.52-56
3. Дорофеев С. Н. Личностно ориентированный подход как основа построения индивидуальных траекторий обучения математике/«Мир науки, культуры и образования»//Горно-Алтайск.-№2(30)2013.- С.48-50
4. Петровский А. В. Мотивация как проявление потребностей личности/ А.В. Петровский // Общая психология. □ М., 1976. С. 110 □ 35.
5. Родионов М. А. Мотивация учения математике и пути ее формирования: Монография / М. А. Родионов □ Саранск Издво МГПИ им. М. Е. Евсевьева, 2001. □ □ 108

Васильева Ю.В.

Воспитание патриотических чувств у подростков: проблемы и пути решения

*Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина
(Россия, Тамбов)*

*doi 10.18411/spc-04-12-2016-04
idsp 000001:spc-04-12-2016-04*

В настоящее время в Российской Федерации происходят значимые социальные, экономические и культурные изменения, которые привели к переосмыслению роли патриотизма в патриотическом воспитании подрастающего поколения. Еще большую актуальность проблемы воспитания приобрели в связи с проведением реформы системы образования в России, важнейшей задачей которой является формирование и развитие ценностных и нравственных качеств личности.

Воспитание – это культуuroобразный, социо- и личностно ориентированный педагогический процесс, направленный на приобщение ребенка к ценностям культуры, овладение им социальным опытом, развитие ценностно-смысловой сферы его сознания, становление его личности и индивидуальности [4, с. 85].

«От того, как мы воспитываем молодежь, зависит, сможет ли Россия сберечь и приумножить себя саму. Сможет ли она быть современной, перспективной, эффективно развивающейся, но в то же время сможет ли не растерять себя как нацию, не утратить свою самобытность в очень непростой современной обстановке», – заявил Президент России Владимир Путин на совещании, посвященном вопросам нравственного и патриотического воспитания молодежи [4, с. 4].

Не менее важным предметом воспитательного воздействия на подрастающее поколение помимо патриотических убеждений и установок являются патриотические чувства. Идея воспитания патриотических чувств у подростков заложена на государственном уровне. В «Национальной доктрине образования в Российской Федерации» в качестве одной из основных задач рассматривается воспитание патриотов России, способных к социализации в условиях патриотического общества, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью [5, с.3]. В 2001 году сроком на пять лет в нашей стране была принята Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации». Ее главная цель – развитие в российском обществе высокой социальной активности, гражданской ответственности, духовности, становление граждан, обладающих позитивными ценностями и качествами, способных проявлять их в созидательном процессе в интересах Отечества.

Подростки являются одной из самых восприимчивых возрастных категорий. Они быстрее усваивают ценности окружающей среды, принимают как вектор собственного развития эталоны поведения, которые навязываются обществом. Именно поэтому патриотическое воспитание подрастающего поколения обретает все более важное значение. В настоящее время в школах в соответствии с государственными образовательными стандартами отводится больше учебного времени на изучение дисциплин гуманитарной, гражданской, морально-этической направленности, в которых заключен значительный потенциал патриотического воспитания.[1, с. 5].

Во внеучебное время подростки также находятся в определенном социуме, и здесь на их развитие и воспитание влияют учреждения дополнительного образования, которые выстраивают свою деятельность в тесном сотрудничестве со школой. Они включают в свою работу широкую совокупность различных форм и методов деятельности, направленных на воспитание патриотических чувств. Внеурочная воспитательная работа – одно из важнейших средств педагогического воздействия на духовное становление подростков, формирование у них активной гражданской позиции; это необходимое условие обогащения интеллектуального, творческого

потенциала воспитанников, наиболее полного развития способностей, талантов в интересах самой личности и общества [2, с. 3].

К сожалению, привлечь подростков к внешкольной работе достаточно сложно. Здесь огромное значение приобретает профессионализм и квалифицированность преподавательского состава, главная задача которого – заинтересовать подростков, дать им необходимые знания, воспитать патриотическое отношение к своей Родине, снованное на национальных патриотических ценностях и идеалах.

Исследования научного коллектива профессора А.Н. Вырщикова показывают, что личностное развитие человека, патриота и гражданина, предопределяет сумма знаний и не вовлеченность в мероприятия, а встроенность в события, переживание их, освоение в собственном опыте [3, с. 79]. Чем богаче жизненный опыт подростков, тем глубже, полнее усваиваются понятия уважения к человеческой личности, памяти предков, любви к Родине.

В настоящее время сложилась опасная тенденция чисто формального проведения мероприятий с патриотической направленностью. И здесь решающую роль берет на себя педагог-организатор, который должен целенаправленно воздействовать на подростков, менять их пассивную позицию, формировать чувство ответственности, чтобы не только приобщать подрастающее поколение к ценностным идеалам, существующим в обществе, но и помогать в определении его собственных ценностей.

Существует и другая тенденция, негативно влияющая на воспитание патриотических чувств у подростков: продолжается разрушение и вытеснение подлинной высокой культуры посредством тотального и агрессивного насаждения попмасскультуры в кино, театре, музыке, живописи, моде и т.д. Образцы традиционной духовной культуры подменяются вульгарными псевдоценностями, не оставляющими место патриотическим нравственным основам. Это усугубляется разрывом единого культурного пространства, искусственным формированием различных деформирующих истинную культуру субкультур [6, с. 214]. За всей это пеленой псевдокультуры подростки не могут реально оценивать уникальность многовекового народного художественного творчества, которое помогает нам передать поколениям свою историческую, нравственную уникальность, что в наибольшей степени помогает воспитывать патриотические чувства.

«Сегодня молодежь уже не столь востребованы ценности старших поколений в экономической сфере: трудовой героизм, служение любимому делу и стране в целом, усердие, бережливость, примат справедливости над выгодой, самодисциплина. Большое число молодых людей отдает предпочтение не повседневному труду, а удаче», – отмечает в своих исследованиях Ю.М. Беспалова [3, с. 68]. В большей степени этому способствует трансформация системы образования в сферу услуг в условиях рыночной экономики, что ведет к утрате накопленных нашими предками духовных ценностей.

Список используемых источников информации

1. Воспитание патриотизма в условиях социальных перемен: теоретико-методологические и прикладные основы: Монография/А.Н. Выршиков, М.Б. Кусмарцев, В.И. Лутовинов, Г.Н. Филонов и др.: под общ. ред. С.В. Дармодехина и А.К. Быкова – М.: Государственный НИИ семьи и воспитания, 2007. – 328 с.
2. Завадская Ж.Е., Артеменко З.В. Формы воспитательной работы с учащейся молодежью: методика подготовки и проведения: учебно-методич. Пособие/ Ж.Е. Завадская, З.В. Артеменко. – Минск: Современная школа, 2010. – 352 с.
3. Кусмарцев М.Б. Патриотическое воспитание детей и молодежи: от образа Победы к духовной идентичности с поколением Победителей: Монография/М.Б. Кусмарцев – Волгоград: ВолгГМУ, 2013. – 192 с.
4. Кусмарцев М.Б. Патриотическое воспитание: проблемы инновационного развития: Монография /М.Б. Кусмарцев – Волгоград: ВолгГМУ, 2013. – 200с.
5. Мусс Г.Н. Теория и практика патриотического воспитания/Г. Н. Мусс. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 182 с.
6. Российская семья – основа развития духовности и патриотизма: сборник научных статей, концептуально-программных и методических материалов /под общ.ред. В.И. Лутовинова – М.: ООО «ГНД «Русское слово – РС», 2010. – 360 с.

Грушко Г.И.

Музыкально-теоретический цикл учебных дисциплин в условиях модернизациисистемыпедагогического образования

*Воронежский государственный педагогический университет
(Россия, Воронеж)*

doi 10.18411/spc-04-12-2016-05

idsp 000001:spc-04-12-2016-05

В процессе модернизации системы образования изменяются почти все компоненты педагогической деятельности – цели, содержание образования, формы, методы, технологии, средства обучения, что носит творческий характер. Особую роль играет инновационная деятельность, основанная на осмыслении педагогического опыта с позиций современной научной парадигмы. Ее отличительными чертами, по мнению Г.П. Новиковой, является направленность на формирование единого научно-образовательного пространства: новизна в постановке целей и задач, глубокая содержательность, разработка новых концепций, оригинальность их применения на практике, что противостоит консервативным тенденциям [14]. Именно инновационная деятельность обеспечит переход системы образования на более высокий уровень развития.

Вместе с тем, Пашкус Н.А. и Пашкус В.Ю. полагают, что современное образование переживает нелегкие времена, поскольку процесс его модернизации, зачастую, осуществляется несистемно, что приводит к снижению роста качества образовательной деятельности [15]. Действительно, наблюдается умаление роли некоторых специальных дисциплин, а также уменьшение количества отведенных на них часов. Кроме того, получившие слабую профессиональную подготовку студенты, затем, работают не по специальности, что наносит вред государству – препятствует поступательному развитию системы образования. Поэтому, необходимо изменить сам «формат» преподавания в соответствии с адекватностью результатов поставленным или ставящимся целям.

С точки зрения С.Д. Якушевой, подобная ситуация требует корректировки, в связи с чем возникает проект «Педагогическая синергетика в развитии профессионального мастерства педагога современного образовательного учреждения». Его основными направлениями станут: научная и исследовательская деятельность, раскрытие творческого потенциала и развитие профессионального мастерства педагога, что улучшит качество обучения [20].

Однако, склонные к пессимизму ученые считают, что в процессе модернизации российское образование подвергнется уничтожению! Его ждет, по их мнению, «страшное» будущее, где интеллигенции вряд ли найдется место. Вливаясь в глобальное образовательное пространство, оно будет нацелено на создание генетического модифицированного «служебного человека», или, «человека одной кнопки», наполненного различными «компетенциями». Благодаря тотальной перестройке сознания, актуальным станет онлайн – обучение, поскольку привычные связи преподаватель-ученик отомрут, а гуманитарное образование совсем не будет востребованным [16].

Напомним, в рамках одной и той же научной парадигмы всегда сосуществуют противоречивые, но законные, с ее точки зрения, утверждения (единство – борьба противоположностей). Это, как раз, и является стимулом для инновационной деятельности и переориентации на поиск новых подходов. Таковы, например, парадоксы системных признаков – неудачи, связанные с объяснением соотношения целого и его части в биологии, которые свидетельствуют о недостатках самой теории, а главное – приводят к ее перестройке. Обнаружение парадоксов есть акт научного творчества на пути к созданию новой теории [8].

Утверждение новой научной парадигмы – закономерный, исторически обусловленный процесс. В точках бифуркаций господствующие «окончательные истины» (порядок) сталкиваются с «новой реальностью» и утрачивают свое значение (хаос). Параметры системы изменяются и осуществляется переход из одного состояния в другое (новый порядок). Так, классическая (механистическая) парадигма, основанная

на достижениях Коперника, Галилея и Ньютона, на рубеже XIX–XX века сменяется неклассической (относительно-вероятностной), оспаривающей достижения своих предшественников, а затем, начиная со второй половины XX века, – постнеклассической (эволюционно-синергетической), в рамках которой изучаются самоорганизующиеся системы.

В процессе исторического развития система образования постоянно изменяется и обновляется, поскольку является открытой системой и находится в контексте динамики культуры. Поэтому, можно говорить о системах образования классической, неклассической, постнеклассической, или, конкретнее, о системах образования ... эпохи Средневековья, Возрождения, Барокко, Классицизма, Романтизма, Модернизма, Постмодернизма, где взаимодействуют взаимосвязанные единым порядком образовательные концепции, технологии, теории, методологические установки и так далее, а также их альтернативы. С позиций синергетики, каждую из них можно представить самоорганизующейся целостностью, а ее историческое развитие – нелинейным процессом.

Рассуждая об особенностях современной образовательной парадигмы, С.Н. Климов приходит к выводу, что она включает несколько моделей: образование как формирование научной картины мира, культуры мыслительной деятельности, профессионализации, концепции его непрерывности, подготовки к жизни [9]. Несомненно, для плодотворности инновационной деятельности необходим целостный подход: создание единой информационной базы инновационных образовательных программ и технологий, единой системы средств обучения, а также – разработка специальной учебно-методической и научно-практической литературы в контексте эволюционно-синергетической парадигмы [1, 2, 5, 6, 10, 11, 12, 13, 17, 18, 19, 20].

В частности, Грачев К.Ю. и Сладков А.Н. указывают на признаки целостности образовательного процесса – функциональные, структурные, содержательные и так далее. Особенности его организации, по их убеждению, влияют на формирование личности человека и на успешность его социализации. Речь идет о целостном подходе, необходимом для организации целостного образовательного процесса, и об «индивидуальном образовательном маршруте студента» как единстве целей и средств реализации обучения [2].

Попытки внедрения целостного подхода осуществляются и в музыкальном образовании. По мнению А.И. Демченко, для повышения эффективности обучения и обеспечения «широкого кругозора» студентов требуется преодолеть раздробленность учебных дисциплин – общественных, музыкально-исторических, музыкально-теоретических – и освоить их в параллельно-синхронном развертывании материала, от истоков к современности. Поэтому, принцип историзма должен стать основополагающим: только в таком случае возможно глубокое освоение знаний о той или иной эпохи в целостном виде [5].

К аналогичному выводу приходит и Е.Б. Трёмбовельский, который фокусирует внимание на создании комплексного плана, основанного на диалектическом взаимодействии исторического и логического, синхронического и диахронического начал, и ориентированного на целостный охват эпох и стилей. Автор не сомневается, это будет «...еще одним шагом к совершенствованию системы обучения Музыканта» [19, с. 62].

Сегодня известные явления и процессы культуры и искусства можно рассмотреть с новых позиций и в новом ракурсе – внедрение синергетики обеспечит целостность знания [3, 4, 7, 10, 11, 18, 20]. С помощью синергетики можно исследовать прошлое, будущее, настоящее, осуществить глобальное моделирование и построить сценарии развития самоорганизующихся систем. Будущее, несомненно, Е.Н. Князева и С.П. Курдюмов, во многом определяется системой образования и воспитания подрастающего поколения, где обучение «... нелинейная ситуация открытого диалога, прямой и обратной связи» [11, с. 136–137].

Мы полагаем, что в соответствии с установкой на использование целостного подхода, время прохождения учебных дисциплин музыкально-теоретического цикла и их содержание уместно коррелировать с нелинейным «движением» музыкально-стилевых эпох, таких, как – Средневековье, Возрождение, Барокко, Классицизм, Романтизм, Модернизм, Постмодернизм. Каждой из них соответствует своя

музыкально-стилевая система и свой эпохальный стиль – средневековый, ренессансный, барочный, классический, романтический, модернистский или постмодернистский.

Такого рода системы взаимодействуют с окружающей средой и постоянно балансируют на грани хаоса. Они принимают сигналы извне, оценивают свои эволюционные возможности и принимают ответные действия. Любое развитие проходит через состояния неустойчивости (хаоса), периоды кризисов и бифуркаций, поскольку состояния устойчивости (порядка) для них являются гибелью и остановкой эволюции. Разворачивая программу роста, обмениваясь нужной информацией со своим окружением, они адаптируются к внешним воздействиям и нацеливаются на будущее.

«Поведение» музыкально-стилевых систем отличается способностью к самоорганизации и всегда целенаправленно, поэтому, все процессы в них взаимообусловлены и взаимозависимы – самоорганизация служит основой их эволюции. В процессе эволюции обнаруживаются эмерджентные – ранее отсутствовавшие качества. Всякое новое рождается из структурного распада прежнего, что согласуется с идеей преемственности. Хаос оказывается конструктивным в своей разрушительности и приводит к возникновению нового порядка (порядок из хаоса). Так, осуществляется нелинейное «движение» от исходного к качественно новым состояниям.

Итак, освоение содержания учебных дисциплин Полифония, Сольфеджио, Гармония, Анализ музыкальных произведений, используя аналогию, начинаем с музыкально-стилевой эпохи Средневековье, затем переходим к Возрождению, Барокко, Классицизму, Романтизму, Модернизму, Постмодернизму, вовлеченных в целостный учебный процесс (рис. 1).

Тогда, содержанием Полифонии и, параллельно, Сольфеджио (I курс) станут нелинейно взаимодействующие и отделяемые бифуркациями Средневековье, Возрождение и Барокко; Гармонии (II курс) – Классицизм и Романтизм; Анализа музыкальных произведений (III курс) – Модернизм и Постмодернизм.

Примерный тематический план

(содержание учебных дисциплин музыкально-теоретического цикла)

№ п/п	Музыкально-стилевые эпохи	Учебные дисциплины	Семестры
1	Средневековье	Сольфеджио, полифония	I
2	Возрождение	Сольфеджио, полифония	I
3	Барокко	Сольфеджио, полифония	I, II
4	Классицизм	Гармония	III
5	Романтизм	Гармония	IV
6	Модернизм	Анализ музыкальных произведений	V
7	Постмодернизм	Анализ музыкальных произведений	V

Конкретизируем, например, содержание I семестра учебной дисциплины Полифония (Рабочая программа учебной дисциплины Полифония. Направление подготовки – 44.03.01 «Педагогическое образование». Профиль «Музыка»).

Примерный тематический план I семестра: Введение. Музыкальная ткань. Склад. Фактура. Одноголосное и многоголосное изложение. Характеристика видов многоголосия. Основные периоды в истории полифонии. Эволюция жанров и форм. Виды контрапункта. Простой контрапункт. Сложный контрапункт. Полифония эпохи строгого письма. Полифония эпохи свободного письма. Многоголосие в русской церковной и внецерковной музыке. Жанры и формы: Григорианский хорал. Знаменный распев. Псалмы. Ранние формы многоголосия: органум, гимель, кондукт, дискант, клаузула. Мотет. Месса. Мадригал, канцона, шансон. Сочинения на *cantus firmus*. Ричеркар. Хоральные обработки. Опера. Оратория. Кантата (духовная и светская). Трострочие. Партесное многоголосие. Духовный концерт.

Содержание II семестра включает, наряду с основными, темы, «забегающие» вперед и «выходящие» за рамки указанных в плане эпох, так как необходимо коснуться изменений, произошедших в процессе эволюции полифонии после ее наивысшего расцвета в эпоху Барокко – речь идет о полифонии Классицизма, Романтизма,

Модернизма и Постмодернизма. Конечно, будем изучать эпоху за эпохой, но главное – не можем не согласиться с мнением Е.Б. Трёмбовельского – делать «рывок» вперед и «... сразу выходить, в частности, к самым сложным, но и самым актуальным проблемам современного творчества» [19, с. 61].

Примерный тематический план II семестра: Полифония И.С. Баха и его современников. Фуга. Фугированные формы. Полифонический цикл. Обработки хорала. Канон. Полифония Д.С. Бортнянского и М.С. Березовского. Развитие барочных традиций полифонии в эпоху классицизма и романтизма. Ренессанс полифонического мышления в XX–XXI веке. Жанры и формы: Соната, увертюра, партита, сюита, концерт. Фуга. Полифонический цикл. Фугированные формы. Хоральные прелюдии. Канон. Полифонические вариации. Полифонический цикл. Канонические формы. Полифония в циклических инструментальных, вокально-хоровых, сценических жанрах. Сонорный канон. Додекафонная фуга. «Новые» формы гетерофонии. «Нелинейная» полифония.

Параллельно, с опорой на изучаемые в курсе Полифонии жанры и формы строится тематический план I и III семестра учебной дисциплины Сольфеджио (Рабочая программа учебной дисциплины Сольфеджио. Направление подготовки – 44.03.01 «Педагогическое образование». Профиль «Музыка»). В отличие от них, содержанием III и IV семестра курса Гармонии становятся темы Классицизм и Романтизм, подготовленные информацией – «опережающими» сведениями – из предыдущих курсов (Рабочая программа учебной дисциплины Гармония. Направление подготовки – 44.03.01 «Педагогическое образование». Профиль «Музыка»). И, наконец, содержанием V семестра учебной дисциплины Анализ музыкальных произведений являются темы Модернизм и Постмодернизм, где, наряду с «новаторскими», представлены уже известные, но «качественно обновленные», жанры и формы – средневековые, ренессансные, барочные, классические, романтические (Рабочая программа учебной дисциплины Анализ музыкальных произведений. Направление подготовки – 44.03.01 «Педагогическое образование». Профиль «Музыка»). Таким образом, пользуясь накопленной информацией, целый семестр «двигаемся» как вперед, так и назад, одновременно, обобщая и систематизируя «добытые» знания (информация – знания – мудрость).

Примерное распределение учебных дисциплин по семестрам и, отведенных на них, часов таково (рис. 2).

Примерный тематический план
(распределение учебных дисциплин и отведенных на них часов по семестрам)

№ п/п	Учебные дисциплины	Часы
1	Полифония	54
	I семестр: Средневековье. Возрождение. Барокко XVII	18
	II семестр: Барокко XVIII. Классицизм. Романтизм. Модернизм. Постмодернизм	36
2	Сольфеджио	54
	I семестр: Средневековье. Возрождение. Барокко XVII	18
	II семестр: Барокко XVIII. Классицизм. Романтизм. Модернизм. Постмодернизм	36
3	Гармония	54
	III семестр: Классицизм	36
	IV семестр: Романтизм. Модернизм. Постмодернизм	18
4	Анализ музыкальных произведений	36
	V семестр: Модернизм. Постмодернизм	36

Итак, через «восхождение ко всеобщему», то есть, через субъективное осмысление всеобщего знания и опыта, мы приобщаем студента к пониманию единства мира и единства знания о нем. С этой целью используем синергетический подход и представляем взаимодействующие и взаимосвязанные единым порядком учебные дисциплины музыкально-теоретического цикла самоорганизующейся целостностью, то есть, открытой нелинейной, с обратными связями и альтернативами развития системой, что позволяет выработать новые стратегии конфигурирования их содержаний. Согласно Е. Н. Князевой, «Образование есть процедура пробуждения внутренних сил и

возможностей ученика, пробуждения его души»[10 с.369]. Однако, надо не столько «пробудить», сколько научить целостно мыслить. Это значит – «воспитать нравственного человека», способного к творчеству и созиданию в нелинейном динамично развивающемся мире.

Список используемых источников информации

1. Видгоф В.М. Современное образование в контексте целостного подхода. – Томск: ТГУ, 2005. – 252 С.
2. Грачев К.Ю., Сладков А.Н. Реализация целостного подхода в вузе в процессе обучения историческим дисциплинам//Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – URL:<http://www.sience-education.ru/ru/article/view?id=21634> (дата обращения 18.11.2016)
3. Грушко Г.И. Синергетика как один из познавательных векторов современного музыкознания // Искусство как феномен культуры: традиции и перспективы. – М.: ГКА им. Маймонида, 2015. – С. 121–128
4. Грушко Г.И. Музыкальное образование и педагогика в контексте эволюционно-синергетической парадигмы//Педагогика и современность. – 2015. – № 6. – С. 22–27
5. Демченко А.И. Изучать целостно// Советская музыка. – 1988. – № 9. – С. 88–90
6. Демченко А.И. Мировая художественная культура как системное целое: учебное пособие. – М.: Высшая школа, 2010. – 525 С.
7. Игнатова В.А. Проблемы использования системно-синергетического подхода в педагогике //Образование и наука. – Екатеринбург, 2013. – № 10. – С. 3–16
8. Канке В.А. Философия науки. – М.: Омега-Л, 2008. – 328 С.
9. Климов С.Н. Российское образование: парадигмальные подходы // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 4. – С. 30–33
10. Князева Е.Н. Пробуждающее образование//Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М.: Прогресс-традиция, 2007. –С. 369–387
11. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Синергетика. Человек, конструирующий себя и свое будущее. – М.: КомКнига, 2006. – 232 С.
12. Консон Г.Р. Целостный анализ как универсальный метод познания художественного текста: Дисс. ... д-ра филос. наук. – Саратов, 2010. – 455 С.
13. Николаева Е.В. Музыкальное образование в России (историко-теоретический и педагогический аспекты): Дисс. ... д-ра пед наук. – М., 2000. – 393 С.
14. Новикова Г.П. Инновационное деятельность – важнейшее условие профессионально–личностного развития педагога // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 2. – С. 11–15
15. Пашкус Н.А., Пашкус В.Ю. Модернизация российского образования: проблемы, направления, возможности внедрения в вузах» // Общество: политика, экономика, право. – 2014. – № 3. – С.17–21
16. Ряшин В. Поколение одной кнопки // Литературная газета. – 2016. – № 45 (6575). – С. 19
17. Сергеев Н.К. Целостный подход в педагогическом исследовании // Педагогические проблемы становления субъективности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования. – Волгоград, 2002. – В. 5. – С. 5–9
18. Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М.: Прогресс-традиция, 2007. – 592 С.
19. Трёмбовельский Е.Б. В поисках новой концепции // Советская музыка. – 1989. – № 11. – С. 60–62
20. Якушева С.Д. Синергетический подход в развитии профессионального мастерства современного педагога//Синергетика и образование. – URL:<http://spkurdymov.ru/education/sinergeticheskij-podhod-v-razviti-i-...>(дата обращения 30.06.2015)

Гурьева Д.Х.

На пути к высокому качеству обучения и воспитания

*«Школа с углубленным изучением английского языка №1228»
(Россия, Москва)*

doi 10.18411/spc-04-12-2016-06

idsp 000001:spc-04-12-2016-06

Аннотация

Статья посвящена изучению мнения родителей (законных представителей) по определению уровня удовлетворенности образовательными услугами, предоставляемыми школой. Подчеркивается важность родительской роли в развитии личности ребенка и роли образовательной среды по обеспечению качества образования.

Ключевые слова: образовательная среда, обучающийся, учебно-воспитательный процесс, качество образования.

Gurieva D.H.

On the path to the high quality of education and upbringing

Annotation

The article studies parents' (or legal representatives') views to determine the level of satisfaction with educational services provided by school. Special attention is paid to the importance of parents' role in development of a child's personality and the role of educational environment in the quality of education.

Keywords: educational environment, learner, upbringing and educational process, quality of education.

В условиях современной ситуации модернизации образования ведущими показателями выступают качество, эффективность и доступность образования. Качество образования – это степень удовлетворенности потребностей в образовании со стороны всех участников образовательной среды (обучающиеся, родители (законные представители), педагоги). Обеспечение качества образования является одним из основных приоритетов деятельности коллектива. Поэтому изучение мнения родителей (законных представителей) обучающихся о качестве услуг, предоставляемых общеобразовательной организацией позволяет наметить целевые ориентиры развития Школы на ближайшую перспективу.

Сбор и анализ данных проводился по результатам анонимного анкетирования родителей (законных представителей) обучающихся. Общая выборка исследования составила 104 человек.

Исследование проводилось с целью определения уровня удовлетворенности образовательными услугами и совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Задачи:

изучить уровень удовлетворенности образовательными услугами, предоставляемыми общеобразовательной организацией;

выявить результаты деятельности общеобразовательной организации по обеспечению качества образования, воспитания и социализации личности, сохранению здоровья обучающихся.

Результаты анкетирования помогают получить представление о том, что думают участники образовательного процесса о деятельности общеобразовательной организации по всем предлагаемым направлениям. Оценка проводится по ряду параметров:

- качество преподавания учебных предметов;
- качество знаний и умений, полученных обучающимися в школе;
- качество организации дополнительного образования в школе (кружков, секций, студий и внеурочной деятельности);
- взаимоотношения между школьниками;
- комфортность обстановки в школе;
- материально-техническое оснащение кабинетов (рабочее место ребенка, наглядные пособия, наличие компьютеров, интерактивных досок, аудио- и видеоматериалы) и других факторов.

Результаты изучения мнения родителей (законных представителей) выявляют следующее: По многим показателям большинство участников выражают положительное отношение и удовлетворенность характеристиками образовательной среды и услугами, предоставляемыми общеобразовательной организацией. Удовлетворен уровень потребителей по параметру материально-техническое оснащение кабинетов школы. В целом, результаты исследования подчеркивают благоприятный характер среды, комфортность обстановки и позитивный психологический климат в школе.

Высоко оценивается роль образовательного учреждения в воспитании жизненной компетентности, личностных качеств обучающихся. Из предложенных вариантов родителями выделены по степени значимости следующие качества:

- аккуратность (умение содержать вещи в порядке);
- жизнерадостность (способность принимать жизнь и радоваться жизни);
- самостоятельность (способность самому принимать ответственные жизненные решения);

- высокие жизненные запросы;
- воля (умение не отступать перед трудностями);
- хорошие манеры поведения;
- терпимость к взглядам и мнениям других;
- справедливость в отношениях;
- ответственность (умение держать слово);
- чуткость в отношениях;
- доброта в отношениях;
- дисциплинированность (умение следовать установленным правилам в делах);
- честность в отношениях;
- образованность;
- ум (способность здраво и логично мыслить).

Позитивное отношение выявляется и к качеству преподавания учебных предметов в школе. Но следует отметить, что 11% опрошенных, охарактеризовали свое отношение и отношение детей к школе, как отрицательное, что может указывать на наличие проблемных зон в воспитательном и учебном процессах образовательной организации.

Исследование показателей образовательной среды школы выявляет и негативное отношение по некоторым шкалам, вызывающих недовольство потребителей. На вопрос «Удовлетворяет ли Вас качество организации дополнительного образования в школе (кружков, секций, студий и внеурочной деятельности)?» - 42% опрошенных дают отрицательную оценку. Сравнительно низкие показатели могут указывать на имеющиеся проблемы в осуществлении дополнительной занятости детей на базе школы. Поэтому, администрации школы следует проанализировать существующую ситуацию по организации дополнительного образования. Ведь благодаря наработанному навыку на занятиях, у ребенка формируется волевой компонент личности и повышается степень целеустремленности, самодисциплины, самовоспитания.

Далее, изучался параметр активности родителей в участии и организации внеклассных мероприятий. По результатам опроса всего лишь 25% родителей являются активными участниками внеклассных мероприятий, остальные - либо иногда принимают, либо вообще не принимают участие, так как не считают это необходимым.

А ведь важность психологической поддержки родителей для гармоничного развития личности ребенка является актуальной в период взросления. Своим организационным примером на внеклассных мероприятиях родители могли бы демонстрировать коммуникативные способности для обучения детей навыкам гармоничного взаимодействия в окружающей среде. К сожалению, эта ответственность чаще делегируется родителями школе.

Родителям предлагалось выбрать факторы, которые играют определяющую роль в образовании и воспитании обучающихся. Из предложенных вариантов, родителями наиболее значимыми выделены:

- а) профессионализм учителя-предметника – ответили - 76% опрошенных;
- б) заинтересованность классного руководителя в успехах Вашего ребенка по учебным предметам - 14%;
- в) наличие интереса у Вашего ребенка к учебным предметам - 6%;
- г) наличие репетитора – 5%;
- д) поддержка и заинтересованность семьи в успехах ребенка – 2%;
- е) посещение кружков, секций, студий, расширяющих представление Вашего ребенка об окружающем мире и взаимоотношениях в нем – 0%.

А кто-то из родителей рекомендует добавить фактор «Любовь и уважение к ученику». Конечно, значимость компетентного педагога, профессионала, заинтересованного классного руководителя без сомнения важны. Хотелось бы, чтобы родители были более заинтересованы в успехах ребенка, принимали активное участие в формировании интереса к предмету и оказывали ему психологическую поддержку. А для того, чтобы родители могли оказать грамотную поддержку, необходимы знания возрастной психологии и особенностей развития личности. И, пожалуй, в этом аспекте

правильнее будет определить задачи для родителя – любить ребенка и помогать ему, а учителю - давать и формировать знания.

Выводы: Данные результатов анкетирования уровня удовлетворенности образовательными услугами позволяют фиксировать слабые и сильные стороны участников образовательной среды. Необходимость уделять более пристальное внимание развитию и совершенствованию показателей результативности деятельности, ориентированной на высокое качество образовательного процесса, является актуальным. Высокое качество обучения и воспитания в школе служит объективным подтверждением зрелости обучающихся, социальной и профессиональной успешности выпускников школы.

Список используемых источников информации

1. Закон об образовании в РФ Ф.З.от 29.12.12 №273-ФЗ <http://zakonbase.ru/zakony/ob-obrazovanii>.
2. Педагогическая психология Учебное пособие. Под редакцией Л.Регуш, А.Орловой Питер, 2011.
3. Стратегии развития России до 2020 года <http://kremlin.ru/>.
4. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М., 2001.

Демчук Л.А.

Стратегии поведения подростков условиях социального отчуждения

*МАОУ «СОШ№ 148»
(Россия, Челябинск)*

doi 10.18411/spc-04-12-2016-07

idspr 000001:spc-04-12-2016-07

Социальное отчуждение подростка есть результат его отношения к себе, ближайшему окружению и внешнему миру в целом. Во всех случаях происходит изменение его поведения: замкнутость (или демонстративная агрессия); покорность (или протест); социальная пассивность (или асоциальные поступки) и т.д. Очевидно, что поведение подростка, испытывающего социальное отчуждение, может быть различным. Это различие определяет стратегии поведения, которые непосредственно связаны с вариативностью взаимодействия между подростком и другими людьми.

Для того, чтобы помочь подростку преодолеть социальное отчуждение или не допустить его появления, учителю необходимо понимать и определять избранные и реализуемые подростком стратегии поведения. Поэтому необходимо знать возможные виды этих стратегий и характерные черты, позволяющие их идентифицировать.

Изучение соответствующей литературы дает основание сделать вывод о том, что все исследователи описываемого нами феномена, при выделении видов стратегий поведения подростка, опирались на теорию социальной адаптации личности (А.А. Реан, Н. Миллер, Дж. Доллард, А.Р. Лазурский, Н.Н. Милославова, Е.К. Завьялова и С.Т. Посохова, Х. Толмэ и У. Лер и др.). С этим трудно не согласиться: так как человек существо социальное и жить вне общества он не может, поэтому в ситуации постоянного изменения в социуме, человек вынужден к таким изменениям адаптироваться (подстраиваться, приспосабливаться) или отвергать их (протест, агрессия, отторжение). Следовательно, социальное отчуждение подростка есть результат несостоявшегося (или неуспешного) адаптационного процесса.

Среди ученых единого видения возможных стратегий поведения человека в условиях социальной адаптации нет, что обуславливает необходимость дать краткую характеристику выделяемых стратегий поведения для определения собственной позиции.

Первая группа психологов стратегии поведения подростков рассматривает в русле типов адаптационного процесса (активное воздействие человека на среду или пассивное принятие обстоятельств). В этой парадигме А.А. Реан отмечает наличие трех типов стратегии: а) внешне направленная активность; б) «внутри» направленная активность; в) «вероятностно-комбинированная» активность – совокупность первых двух типов [5]. Н. Миллер и Дж. Доллард исследовали влияние фрустрации на агрессивное поведение. При этом стратегиями поведения могут быть: а)

приспособление к внешним требованиям; б) приспособление внешних условий к себе; в) компромисс между своими требованиями и требованиями среды [4].

Продолжил третичное представление о стратегиях А.Р. Лазурский, отмечая возможные три типа отношения человека и общества: а) недостаточное приспособление – когда внешние условия подавляют личность; б) приспособление с взаимной пользой (для себя и для общества); в) творческое отношение к среде – приспособление и преобразование среды в соответствии со своими ценностями и потребностями. Первые два уровня отражают стратегии внутренней перестройки личности, а третья – стратегии внешней перестройки своего окружения [1]. В таком случае, стратегиями поведения можно рассматривать – а) уступка; б) компромисс; в) активное творческое преобразование.

В этой же парадигме проводит исследования Н.Н. Милославова, рассматривая адаптацию, выделяет только отношения человека со средой, без процессов преобразования среды, в её работах есть несколько типов адаптации: уравнивание, псевдоадаптация, приноравливание и уподобление. Предложенная типизация может рассматриваться как этапы адаптации, при этом, как утверждает автор, человек может остановиться на одном из этапов без дальнейшего продвижения [1]. Применительно к возможным вариантам стратегии поведения, можно выделить несколько: а) толерантная стратегия, б) стратегия внешней лояльности, в) компромиссная стратегия, г) стратегия «врастания» в среду.

Несколько иную классификацию стратегий поведения дают Е. К. Завьялова и С. Т. Посохова, опираясь на поисковую активность человека в области совершенствования взаимоотношений с самим собой и окружающим миром. По их убеждению такими стратегиями являются: а) пассивная (обусловленная такими качествами личности как сверхосторожность, педантичность, ригидность, покорность); б) активная (обусловленная такими личностными качествами как ответственность, решительность, самостоятельность, целенаправленность) [1].

Х. Толмэ и У. Лер стратегии поведения называют «техники жизни», выделяя при этом несколько таких «техник»: а) достижение успеха; б) приспособление к социальным ценностям, нормам и правилам; в) приспособление к особенностям других людей; г) коммуникативная; д) конформная [5, с. 45-46].

Вторая группа психологов стратегии поведения подростка в условиях социального отчуждения связывает с доминирующими базовыми потребностями. В качестве примера сошлемся на монографию М.Н. Крутцовой [2].

Отторжение от физиологических потребностей вызывает агрессивную стратегию поведения; отторжение от социальных потребностей обуславливает конформную стратегию поведения; отторжение от когнитивно-практических (творческих) потребностей предопределяет смешанную (творческую стратегию) [2].

Все выше описанные стратегии представляют собой стратегии поведения здоровых людей. Однако, мы не можем обойти стороной стратегии поведения девиантных подростков, которых, к сожалению, в школах несколько больше, чем хотелось бы.

Обычно, подростки девиантного поведения имеют глубокий неразрешенный внутриличностный конфликт между Я-реальным и Я-идеальным. Есть три принципиально отличающиеся стратегии.

Первая – адаптационная. В случае невозможности реализации «Я-идеальное» (самореализация) происходит либо отдаление от общества, либо полное слияние с обществом.

Вторая – агрессивная. Она обусловлена стремлением приведения «Я-реальное», а также внешних условий в соответствии с «Я-идеальным», подобное стремление провоцирует эмоциональные реакции подростков, а также их протестное, девиантное поведение.

Третья – смешанно-творческая. Предопределяет уход человека в виртуальный, иллюзорный мир, или мир собственных грез и фантазий. Это стратегии чувственных людей, которые в своих фантазиях успешно интегрируют «Я-реальное» и «Я-идеальное». В таком мире подросток испытывает душевный комфорт, счастье и благополучие.

Психологические характеристики социально отчужденных людей хорошо даны Е.В. Садковым, среди большого перечня которых есть те, которые мы считаем наиболее явно выраженными у подростков: а) эгоцентричность и честолюбие; б) отсутствие эмпатийных чувств; в) внутренние комплексы; г) низкая стрессоустойчивость; д) дезорганизованность [6, с. 43–47],

Выбор стратегии поведения такими подростками осуществляется на основе двух причин: 1) время социального отчуждения; 2) усвоенная зеркальная модель поведения [8, с. 154].

Время социального отчуждения, это время вынужденной или добровольной изоляции, которое, безусловно, предопределяет устойчивость и глубину происходящих деформаций личности подростка. В этой связи учителя и родители призваны, посредством систематического наблюдения, стремиться предотвратить возможное социальное отчуждение подростков.

Усвоенная «зеркальная» модель поведения активно изучалась А. Бандурой, который в результате многолетних наблюдений отмечал, что усвоенные агрессивные модели поведения в раннем детстве чрезвычайно устойчивы и результативны [3, с. 500–502]. Л. Б. Филонов отмечал, что усвоенные в детстве асоциальные модели поведения никогда не осознаются подростками как негативные, не вызывают угрызения совести и эмоциональных переживаний. А усвоенные модели поведения в подростковом возрасте обычно сопровождаются сомнениями, колебаниями и переживаниями [7, с. 338–363].

В настоящее время все чаще асоциальные модели поведения подростки могут наблюдать в видеoinформации, при этом такие сюжеты часто вызывают желание «встать на место героя», а, следовательно, «примерить» на себе образец его поведения.

Список используемых источников информации

1. Зиновьева, Д. М. Психология отчуждения: монография / Д. М. Зиновьева; ГОУ ВПО «Волгоградская академия государственной службы». – Волгоград: Изд-во ГОУ ВПО «ВАГС», 2005. – 172 с.
2. Крутцова М. Н. Управление адаптацией персонала: учебное пособие / М. Н. Крутцова. – Вологда: Легия, 2010. – 128 с.
3. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб.: Питер, 1996.
4. Психология социальной работы / под ред. М. А. Гулиной. – СПб.: Питер, 2004. – 351 с.
5. Реан, А. А. Психология адаптации личности / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 479 с.
6. Садков, Е. В. Маргинальность и преступления / Е. В. Садков // Социологические исследования. – 2000. – № 4. – С. 43–47.
7. Филонов, Л. Б. Детерминация возникновения и развития отрицательных черт характера у лиц с отклоняющимся поведением // Психология формирования и развития личности / Л. Б. Филонов. – М., 1981.
8. Шихирев, В. П. Современная социальная психология / В. П. Шихирев. – М.: ИП РАН, 2000.

Бугреева Е.А.

Работа с банком презентаций проекта TED.com на занятиях по английскому языку как способ формирования коммуникативной и социокультурной компетенций студентов

СПбГУ

(Россия, Санкт-Петербург)

doi 10.18411/spc-04-12-2016-08

idspr 000001:spc-04-12-2016-08

Аннотация

В статье рассматривается возможность эффективного использования аутентичных материалов и ресурсов в контексте продуктивных личностно-ориентированных технологий обучения английскому языку в высшей школе. В частности, в экспериментальной части очерчиваются методические пути формирования коммуникативной и социокультурной компетенций студентов на примере одной из презентаций проекта TED.com. Эксперимент носит практический характер.

Ключевые слова: аутентичный, коммуникативная компетенция, социокультурная компетенция, личностно-ориентированная технология

Традиционно, основными задачами обучения иностранному языку является формирование и совершенствование произносительных навыков, грамматических знаний, расширение словарного запаса, развитие навыков чтения, письма, аудирования и говорения. В данной статье мы хотели бы остановиться главным образом на обучении аудированию и говорению, взаимосвязь которых обусловлена спецификой процесса коммуникации.

Одним из основных недостатков речи студентов является ее недостаточная аутентичность, искусственность. Причины лежат, как нам кажется, в преобладании прагмалингвистического варианта английского языка в процессе обучения. Студенты не имеют большого опыта общения с носителями языка и, часто, даже опыта наблюдения «живого» английского языка. Другой причиной является то, что преподаватели не всегда обращают внимание студентов на те составляющие их речевой подготовки, которые делают их речь естественной, близкой к аутентичной. Эти же причины обуславливают и недостаточно развитые навыки аудирования. Одним из эффективных способов решения этой трудной задачи является интенсивное использование аутентичных материалов в процессе обучения английскому языку.

Кроме того, оптимизировать обучение позволяет использование продуктивных личностно-ориентированных технологий, которые позволяют создавать приближенные к реальности ситуации общения на иностранном языке. В современной практике преподавания иностранного языка эффективно применяется ряд личностно-ориентированных технологий, которые можно рассматривать как обеспечивающие самореализацию студента как языковой личности. Такие продуктивные технологии, как технология интерактивного обучения, проблемно-поисковая технология, проектная технологии способствуют развитию креативности и конструктивной творческой активности.

Технология интерактивного обучения (обучения во взаимодействии) основана на использовании различных методических стратегий и приемов моделирования ситуаций реального общения и организации взаимодействия студентов в группе и с преподавателем. Проблемно-поисковая технология предполагает создание в учебном процессе таких речевых ситуаций, в которых студенту необходимо решать проблемно-поисковые задачи с целью освоения и использования изучаемого языка, интерпретации содержания текстов и создания собственных речевых произведений проблемного, творческого характера, что позволяет максимально реализовать личностный потенциал студента. Метод проектов создает наиболее благоприятную образовательную ситуацию для овладения и продуктивного использования иностранного языка в процессе конструирования учащимися личностного образовательного продукта, что обеспечивает формирование у студента способности к автономной и креативной учебной деятельности и способности к активному взаимодействию с другими субъектами образовательного процесса. Метод проектов четко ориентирован на реальный практический результат, значимый для студента [2, с. 143].

Практика показывает, что, если соединить эти две составляющие процесса обучения аудированию и говорению - использование аутентичных материалов и ресурсов и применение продуктивных, личностно-ориентированных технологий обучения - обучение становится мотивированным, приближенным к реальному общению, а значит и более продуктивным.

Одним из лучших ресурсов, который можно эффективно использовать для решения поставленных задач, является проект TED.com. Преимуществами этого проекта являются актуальность и аутентичность, возможность слышать современный живой английский язык, а также воодушевленность спикеров. Кроме того, все презентации разделены тематически, сопровождаются интерактивным скриптом и субтитрами, легко загружаются.

Одним из ярких выступлений на TED.com является презентация Maysoun Zayid: I got 99 problems... palsy is just one [1]. На примере данной презентации можно показать студентам особенности современного разговорного английского языка, основными характеристиками которого являются: употребление фразовых глаголов, коллокаций,

идиоматических выражений, сокращений, стандартных фраз, типичных для той или иной ситуации. Проиллюстрируем некоторые из этих тенденций примерами из данной презентации.

Одной из тенденций в разговорном английском языке является сокращение слов разными способами. Если не знать об этом, иногда можно неправильно понять некоторые (даже простые) слова. Приведем примеры.

CP is not genetic.

<...> I was walking like a champ who had been punched one too many times.

I walked in looking like I was going to the prom... [1]

В примерах, приведенных выше, аббревиатура CP значит cerebral palsy, a champ – сокращение от champion, a prom – сокращение от promotion.

Другой особенностью разговорного английского языка является употребление большого количества фразовых глаголов. Приведем примеры.

Hello, TEDWomen, what's up.

<...> I have enough fat to live off of for three whole months, <...>

But the one moment that stands out the most was when I got -- before this moment -- So I had to grip onto the anchor's desk so that I wouldn't roll off the screen during the segment, and when the interview was over, I was livid [1].

Употребление (и понимание) идиоматических выражений, в основе которых лежит метафора, всегда являлось большой проблемой для не носителей языка. В данной презентации Мейсун Заид использует несколько частотных идиоматических выражений:

<...> so fasting from sunrise to sunset is a piece of cake.

I had finally gotten my chance and I blew it, <...>

<...> to give Palestinian refugee children a sliver of the chance my parents gave me.

My crooked journey has taken me to some very spectacular places.

So I start shouting from the rooftops... [1].

Реалии, шутки, цитаты, аллюзии, игра слов, типичные для публичных выступлений, требуют большого социокультурного опыта для правильного их толкования. Проведем анализ аллюзивной шутки, которая представляет несомненную трудность для понимания тех, кто далек от американской культуры: If there was an Oppression Olympics, I would win the gold medal. I'm Palestinian, Muslim, I'm female, I'm disabled, and I live in New Jersey. (Laughter) [1] Трудно понять, почему аудитория смеется, и в чем смысл этой шутки, без дополнительной информации: New Jersey is frequently the target of jokes in American culture, especially from New York City-based television shows, such as Saturday Night Live. Academic Michael Aaron Rockland attributes this to New Yorkers' view that New Jersey is the beginning of Middle America. The New Jersey Turnpike, which runs between two major East Coast cities, New York City and Philadelphia, is also cited as a reason, as people who traverse through the state may only see its industrial zones [3].

В своей презентации Мейсун Заид упоминает несколько американских реалий, требующих дополнительного комментария. Так, например, почти все студенты догадались, что в предложении This was before 9/11... [1] речь идет о террористическом акте 11 сентября 2001 года в Америке. В то время как другой пример: I went to college during affirmative action... [1] вызвал затруднения и потребовал поисковой работы. В результате студенты нашли объяснение: affirmative action is the policy of favoring members of a disadvantaged group who suffer or have suffered from discrimination within a culture [3].

Среди реалий есть имена собственные, которые могут стать предметом поисковой работы студентов, а также основой для упражнений на развитие навыков говорения (доклады или презентации). Вряд ли можно понять фразу "And my favorite, "Poor Gumbo-mouth terrorist"[1], если не знать, что Гамби, персонаж одноименного телевизионного шоу, созданный английским мультипликатором Артом Клоки, представляет собой человекоподобную зеленую пластилиновую куклу. Для более точного понимания лучше посмотреть на изображение этого персонажа или мультфильм. Приведем другие примеры.

<...> *I'm like Shakira, Shakira meets Muhammad Ali.*

I grew up watching Whoopi Goldberg, Roseanne Barr, Ellen, and all of these women had one thing in common: they were comedians. So I became a comic.

I got to walk the red carpet flanked by soap diva Susan Lucci and the iconic Loreen Arbus. I got to act in a movie with Adam Sandler and work with my idol, the amazing Dave Matthews [1].

Кроме того, в презентации упоминаются название пьесы Т. Уильямса «Стеклянный зверинец»: Every time I did a scene from *The Glass Menagerie*, my professors would weep [1], которая также может стать частью поисковой работы студентов. Работа с названием пьесы может начаться с короткой справки из Википедии, продолжиться изучением биографии писателя, чтением пьесы, и закончится просмотром экранизации и обсуждением основной идеи произведения.

Другим примером реалии, упомянутой в презентации, является название сериала: <...> my dream was to be on the daytime soap opera *General Hospital* [1]. Исследование реалии также можно начать с общей информации, затем перейти к просмотру отдельных серий, обсуждению сюжета и т.д.

Мейсун Заид в презентации цитирует Мухаммеда Али: But the one moment that stands out the most was when I got to perform for the man who floats like a butterfly and stings like a bee, has Parkinson's and shakes just like me, Muhammad Ali [1]. Работа с цитатами может включать в себя дискуссию (как вы понимаете эту цитату), поисковую работу (по какому поводу, когда и кем это сказано) и проектную работу (например, презентация цитат известных людей).

Таким образом, изучение английского языка с помощью аутентичных материалов, в частности, проекта TED.com, в контексте продуктивных личностно-ориентированных технологий создает оптимальные условия не только для организации мотивированного продуктивного обучения иностранному языку, но и способствует формированию коммуникативной и социокультурной компетенций студентов.

Список используемых источников информации

1. Maysoon Zayid: I got 99 problems... palsy is just one // http://www.ted.com/talks/maysoon_zayid_i_got_99_problems_palsy_is_just_one
2. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителей. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
3. <https://en.wikipedia.org>

Иванова Т.А., Курганова Е.В.

Гендерные стереотипы и их влияние на развитие личности

*Кемеровский государственный университет
(Россия, Кемерово)*

doi 10.18411/spc-04-12-2016-09

idsp 000001:spc-04-12-2016-09

На протяжении многих столетий человечество воспитывало детей, опираясь на разделение по половому признаку. Тысячелетиями складывались стереотипы, согласно которым мужчина – «охотник», «добытчик», и обладает доминантной ролью в семье, а женщина ответственна за быт и воспитание детей. И лишь в XX веке ситуация стала меняться с появлением феминизма и стремительного технического прогресса. Однако в обществе до сих пор присутствуют многие стереотипы, влияющие на развитие ребенка.

По определению Н.Ю. Ерофеевой, гендерные стереотипы – это сформировавшиеся в обществе представления о выполнении той или иной социальной роли мужчиной и женщиной. В основе гендерных стереотипов лежат возможности человека и его умения.

Ребенок сталкивается с этими стереотипами задолго до появления собственного мнения, поэтому они закрепляются в его сознании как прописные истины. Девочкам – розовое, мальчикам – синее. Девочкам – куклы и искусство, мальчикам – машинки и спорт. Девочкам нельзя драться, мальчикам – плакать. Продолжать этот список можно бесконечно, ясно одно –закрепляя в умах детей эти самые стереотипы, общество

зачастую забывает обратить внимание на индивидуальные личностные качества каждого ребенка.

Как же помочь ребенку вырасти полноценной личностью, при этом не попав в ловушку стереотипов? Прежде всего, нужно постараться избавиться от собственных стереотипов. И касается это как родителей, так и учителей. Проблема школьного воспитания состоит в том, что гендерные стереотипы учителей остаются достаточно консервативными. Но следование традициям не способно обеспечить равноправие полов в современном обществе. Чтобы избежать этого, детям, отличающимся от традиционного подхода к гендеру, нужно предлагать в качестве примера не следующие стереотипам модели поведения людей. Женщины успешно осваивают экономику, бизнес, политику, а мужчины стали всё чаще появляться в модельном бизнесе и секретарском деле - профессиях, которые традиционно считались «женскими». Если в семье подрастает сильная и уверенная в себе девочка, не нужно «ломать» ее и заставлять заниматься «женскими» делами. То же самое относится и к мальчикам.

Разумеется, не стоит забывать о различии гендеров вообще. Вполне логично, что дети еще при чтении сказок начинают отождествлять себя с персонажами своего пола. Они ищут героев, достойных подражания. Девочки любят принцесс, мальчики – храбрых рыцарей. Но нужно обращать внимание ребенка не только на традиционные гендерные качества, но и на общечеловеческие ценности: принц не только бесстрашный, но и заботливый, как папа, а Золушка вдобавок к своей красоте ответственна и умна, как мама.

Очень важно помнить об отношении друг к другу в семье. От того, как родители взаимодействуют между собой, зависит проецирование будущей семьи и межличностных отношений ребенка. Ни в коем случае нельзя перекладывать это воспитание полностью на педагогов, ведь корни всегда растут из самого главного социального института – семьи.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что гендерная педагогика и воспитание должны базироваться на принципах равноценности. Не стоит принижать девочек в глазах мальчиков и наоборот, не стоит подавлять их эмоции и несвойственный для их гендера характер. Только тогда представится возможным сформировать у ребенка объективный взгляд на свой гендер и противоположный пол.

Список используемых источников информации

1. Безруких Е. Б. Понимание гендерных стереотипов в педагогике // Молодой ученый. — 2012. — №4. — Часть 3. -156 с.
2. Ерофеева, Н.Ю. Гендерная педагогика: Учебное пособие. – Ижевск: ERGO, 2010. -312 с.
3. Градусова, Л.В. Гендерная педагогика. – М.: Наука, 2011. -176 с.
4. [Электронный ресурс]: сайт о развитии детей дошкольного и школьного возраста <http://schastlivyedeti.ru/> // статья «Есть ли у Вас гендерные стереотипы?», автор Татьяна Новикова

Курбатова А.С., Кочина Ю.В.

Формирование учебно-исследовательской деятельности младших школьников с помощью метода наблюдения

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(Россия, Н.Новгород)*

*doi 10.18411/spc-04-12-2016-10
idsp 000001:spc-04-12-2016-10*

Аннотация

В статье анализируются требования, диктуемые федеральными государственными стандартами начального образования (ФГОС НОО) к результатам реализации образовательных программ, в основе которых лежит идея о том, что школьники должны научиться самостоятельно познавать окружающий мир, в том числе и с помощью метода наблюдения. Авторы статьи рассматривают умения, которые включает этот метод.

Ключевые слова: учебно-исследовательская деятельность, метод наблюдения, ФГОС НОО, младшие школьники, курс «Окружающий мир».

Основные требования к результатам, структуре и условиям образования сформулированы в новых образовательных Стандартах[1]. В ФГОС цель обучения формулируется как всестороннее развитие ребенка, в основе которого усвоение личностных, метапредметных и предметных действий, организованное с учетом его индивидуальных и возрастных возможностей. Педагоги должны учитывать, что развитие системы анализа и синтеза имеет определенную возрастную динамику. Период начала обучения в школе – это стадия мышления, которая базируется на непосредственном восприятии объектов и явлений. Постепенно школьники овладевают навыками анализа, в том числе и не связанного с непосредственным действием над предметами. Процесс целенаправленного обучения в школе приводит к тому, что дети в вербальной форме могут выделять признаки предметов, сравнить.

Обучение призвано развивать общие способности к рассуждению, выводам, умозаключениям. На этапе 1 и 2 классов ученики часто в качестве доказательства используют простое указание на существующий факт или приводят простые аналогии. Уже к 3 классу дети могут уверенно формулировать доказательства, организовывать систему аргументации, сформулировать обоснованное умозаключение.

Требования Стандарта к результатам освоения учебных дисциплин, включают нечто новое по сравнению с их предыдущим содержанием. Так, по дисциплине окружающий мир предусмотрено «освоение доступных способов изучения природы и общества (наблюдение, опыт, сравнение, классификация и др..., развитие навыков устанавливать и выявлять причинно-следственные связи в окружающем мире» [2]. Ключевая идея Стандарта состоит в том, чтобы школьники могли научиться самостоятельно познавать окружающую природу и общество, пользуясь этими способами.

Приобщение школьников к научному познанию мира происходит в структуре учебно-исследовательской деятельности, такую деятельность можно представить в следующем виде: постановка проблемы — выдвижение гипотез — поиск способов проверки гипотез — реализация выбранного способа — предварительное упорядочение полученных результатов — их анализ и выводы. При этом реализация каждого этапа требует формирования у школьников соответствующих умений. Покажем, как это можно сделать на примере приобщения школьников к традиционным для начального естествознания наблюдениям за сезонными изменениями в природе.

Подведение школьников к осознанию цели наблюдений (постановка проблемы). Наблюдение — это целенаправленное восприятие; следовательно, школьник должен чётко осознавать цель наблюдений. Такой целью становится поиск ответа на проблемный вопрос. Обычно подобные вопросы задаются учителем. Однако правильнее, если к их обсуждению будут привлекаться сами школьники. Перед началом наблюдений учитель спрашивает: Какой сезон в году является самым пасмурным, самым солнечным, самым засушливым? Какие и когда в нашем крае бывают самые низкие (высокие) температуры? и т.п.

Выдвижение гипотез. Школьникам предлагается попытаться ответить на эти вопросы. Варианты ответов фиксируются для дальнейшей проверки. При организации систематических наблюдений учитель может использовать программу из предложенных авторами УМК дневников наблюдений. Следует отметить, что типовые программы метеорологических наблюдений имеют существенный недостаток: в них, как правило, отсутствуют задания по наблюдению за высотой Солнца над горизонтом.

Часто распространенный режим наблюдений за изменениями в природе - один-два урока в каждый сезон. Все же это не должно означать, что следует полностью перейти на подобный режим программы наблюдений. В исследовательском плане ежедневные непрерывные наблюдения хотя бы в течение одного года за изменениями в природе, более продуктивны.

Программа наблюдений за сезонными изменениями остаётся примерно одинаковой на протяжении всего года. Следует помнить, что содержание уроков окружающего мира намного расширилось по сравнению с содержанием уроков природоведения, следовательно, расширился и круг объектов наблюдения. Заметим,

что метод наблюдения предполагает формирование умений пользоваться измерительными инструментами, фиксации, и упорядочивания и анализа результатов наблюдений, использование краеведческого и фенологического материала, что также влияет на формирование учебно-исследовательской деятельности.

При обсуждении итогов наблюдений учитель напоминает цель и вопросы, на которые необходимо ответить. Практика показывает, что результаты наблюдений могут весьма отличаться от выдвинутых детьми первоначальных предположений и быть весьма неожиданными. Обсуждение можно организовать в виде дидактической игры «Метеорологи».

Список используемых источников информации

1. Курбатова А.С., Парфенова Н.Г. Роль метода наблюдения при изучении младшими школьниками интегрированного курса «Окружающий мир»// Актуальные проблемы дошкольного и начального образования в свете реализации ФГОС – Н.Новгород: Мининский университет, 2016. – С.142-146.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: http://www.fgos-kurgan.narod.ru/norm_federal.htm (дата обращения: 03.10.2016).

Микушина Т.И.

Практика формирования коммуникативной культуры будущего специалиста сферы сервиса в организации среднего профессионального образования

ГБПОУ «Тосненский политехнический техникум»

(Россия, Тосно)

doi 10.18411/spc-04-12-2016-11

idsp 000001:spc-04-12-2016-11

Аннотация

В статье рассматриваются практика обучения профессиональным коммуникациям будущих специалистов сферы сервиса в учреждениях среднего профессионального образования. Обозначены этапы данного процесса, приведены упражнения, которые способствуют синтезу технологических и коммуникативных знаний и умений, составляющих основу профессиональной деятельности.

Ключевые слова: Коммуникативная культура, квазипрофессиональная деятельность, социокультурный контекст, метакоммуникация, сервис.

The practice of forming communicative culture of future service sector specialist during secondary special education

Abstract

The article considers the practice of teaching of the professional communication future service sector specialists. Also the article shows the stages of the teaching and demonstrates exercises that help to students in learning communicative knowledges and skills, that is the base for future professional activity.

Keywords: Communicative culture, quasi-professional activities, sociocultural context, metacommunication, service.

Социально-экономические отношения на современном этапе предполагают создание гуманистического общества с рыночной экономикой, которая ориентируется на максимальное удовлетворение потребителя, что вызывает необходимость увеличения числа специалистов сервисного профиля со средним профессиональным образованием, подготовка которых предусматривает создание в образовательной организации условий, подразумевающих освоение студентами основ сервисной деятельности. Определяющую роль в производстве качественной услуги играет квалификация и культура персонала, поэтому одной из важных проблем является подготовка специалистов среднего звена, реализующих профессиональную деятельность в контактной зоне.

Сформированность коммуникативной культуры является одним из основных критериев профессионализма на всех этапах деятельности специалиста, в том числе в процессе обучения в организации среднего профессионального образования. На

основе анализа ФГОС и изучения состояния проблемы была создана структурно-функциональная модель формирования коммуникативной культуры, определены педагогические условия её воплощения. В рамках данной публикации обозначена практическая реализация данной модели в образовательном пространстве организации СПО сервисного профиля.

При проектировании образовательного процесса одной из основных задач являлось создание у студента целостной картины профессиональной деятельности и профессиональных коммуникаций. Один из механизмов решения данной задачи - организация межпредметных связей дисциплин профессионального цикла, профессиональных модулей и внеучебной деятельности студентов. С этой целью был создан учебный курс, который позволяет в рамках изучения профессиональных модулей, направленных на получение студентом практических умений, развивать навыки профессиональной коммуникации будущих специалистов.

Особенностью данного курса является то, что он органично встроен в процесс изучения дисциплин профессионального цикла и профессиональных модулей и является его неотъемлемой частью. Для реализации обучения было создано учебно-методическое пособие, позволившее обогатить содержание образования по сервисным специальностям. Содержание обучения включает в себя теоретический материал, в котором намечаются предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности, практические задания, где рассматриваются проблемные ситуации профессиональной среды, связанные с коммуникациями. Методические особенности формирования коммуникативной культуры предполагают использование контекстного подхода.

Процесс формирования коммуникативной культуры состоял из четырёх последовательных этапов, для которых характерны различные особенности проектирования и проведения занятий. На первом этапе академической деятельности при изучении дисциплин профессионального цикла и теоретического содержания профессиональных модулей основное внимание уделялось использованию обобщающих контекстов. Целью данного этапа являлось освоение на теоретическом уровне элементов профессиональной деятельности и коммуникативной культуры. Содержание занятий предусматривало введение культурологических элементов: изучение истории развития профессии, определение её роли в обществе на современном этапе, анализ лучших образцов коммуникативной культуры, очное и заочное знакомство с успешными профессионалами. В результате основной частью студентов была осознана важность культурной деятельности в процессе производства материальных и духовных ценностей. Как ориентиры для совершенствования своего коммуникативного поведения студентами были выделены следующие личностные качества: располагающий внешний вид, приветливость, вежливость, неконфликтность, доброжелательность, умение чувствовать клиента, оптимизм, любовь к профессии и широкий кругозор.

При выполнении упражнений проводилась аудиозапись или видеосъёмка на телефоны и планшеты самих студентов с целью просмотра или прослушивания (с согласия участников) для выявления и исправления ошибок при осуществлении коммуникаций. В процессе обсуждения типичных профессиональных ситуаций перед студентами ставилась задача нахождения возможных причин недовольства заказчиков, их анализ, обсуждались способы нейтрализации раздражения клиента.

Второй раздел пособия содержательно охватывал второй и третий этапы формирования коммуникативной культуры студентов и предполагал моделирование коммуникаций и их практическое осуществление в ходе квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности. Структура второго раздела учебно-методического пособия включает в себя восемь тем, которые последовательно охватывают основные ситуации профессионального общения работника сферы сервиса. Второй этап формирования коммуникативной культуры предполагал квазипрофессиональную деятельность, которая является переходной от учебной к профессиональной. Внедрение курса в процесс обучения происходила в виде

включения ситуаций, их фрагментов, отдельных диалогов, тренировочных упражнений. Особое внимание на этом этапе уделялось использованию метакоммуникаций. Их осуществление предполагало проведение супервизии профессионального общения в учебном процессе. Содержание занятий было направлено на целостный процесс организации обслуживания, моделирование образцов результата деятельности, проектирование профессионального поведения. Тренинговые и интерактивные методы обучения определяли применение дискурсивных практик в метапредметном пространстве урока, используемых в следующих организационных формах: работа в парах, работа в группах, дискуссия, взаимообучение, деловые игры. Результатом занятий являлось освоение элементов общекультурных компетенций, позволяющих успешно осуществлять профессиональную деятельность. Перечень упражнений каждой из тем достаточно обширен, поэтому рассмотрим одну из них.

Например, при изучении следующей тем «Диалог об удовлетворённости заказчика обслуживанием» и «Прощание с заказчиком, приглашение к дальнейшему сотрудничеству» студенты самостоятельно составляли анкеты для выявления удовлетворённости заказчика процессом обслуживания, писали и устно воспроизводили возможный хвалебный отзыв или жалобу, проводили ролевые игры «Мир глазами другого», «Сложные ситуации» и деловую игру «Причины недовольства».

При изучении темы «Использование информационных технологий в сфере сервиса» студенты тренировались в написании деловых писем с предложением услуг для рассылки в Интернете, аудиозаписью и обсуждением возможных телефонных разговоров между заказчиком и работником, а также рассмотрены возможности презентации своих услуг в социальных сетях. Например, студенты специальностей «Парикмахерское искусство» и «Стилистика и искусство визажа» искали себе модели для проведения лабораторно-практических работ через Интернет, а студенты специальности «Туризм» проводили онлайн-опросы для выполнения научно-исследовательских и курсовых работ по специальности..

Третий этап формирования коммуникативной культуры характеризовался осуществлением учебно-производственной деятельности по обслуживанию заказчиков в рамках учебного заведения, где у студентов появилась возможность закреплять свои технологические знания и умения в процессе реализации коммуникативной деятельности. Этому способствовало проведение ими инструктажей, презентаций, деловых и ролевых игр.

Предшествующая коммуникативная подготовка помогла студентам научиться работать с клиентом, в том числе и в конфликтных ситуациях. Учебно-производственная деятельность в стенах учебного заведения помогла студентам подготовиться к коммуникативной деятельности в рамках высокоорганизованного процесса обслуживания на предприятиях при прохождении практик.

Следующий раздел учебно-методического пособия направлен на формирование коммуникативной культуры на этапе учебной и производственной практик на предприятии. В процессе нахождения на практике будущие специалисты осуществляли коммуникативную деятельность в команде работников предприятия. В процессе наблюдения за зрелыми профессионалами они перенимали позитивный опыт коммуникаций и эффективные паттерны поведения при обслуживании заказчиков. При анализе коммуникаций работников предприятия и собственных коммуникаций они получили возможности для творческого конструирования диалога с потребителем, коррекции своего поведения. Это расширяло коммуникативные возможности личности, позволило свободнее общаться с коллективом предприятия и его клиентами.

Использование курса способствовало обогащению содержания подготовки специалистов сферы сервиса, позволило улучшить показатели как освоения коммуникативной составляющей профессиональных компетенций, так и самого модуля в целом. Такое обучение способствовало возникновению у студентов «ситуативной адекватности», предполагающей свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения.

Мошарова И.В., Ильинский В.В.

Способы формирования критического мышления у студентов в процессе преподавания экологии водных микроорганизмов

*Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
(Россия, Москва)*

doi 10.18411/spc-04-12-2016-12

idsp 000001:spc-04-12-2016-12

На современном этапе развития, в условиях широкомасштабных работ по строительству объектов нефтегазового комплекса на шельфе морей, растут требования к качеству экологического сопровождения проектов. Поэтому важное значение приобретает подготовка высококвалифицированных специалистов-биологов, обладающих компетенциями в области экологии водных организмов (гидробиологии).

К педагогам высшей школы предъявляются требования, касающиеся внедрения инновационных методов обучения, которые обеспечивали бы обучение и воспитание студентов на экологических принципах; подчеркивается необходимость формирования у них критического мышления во время образовательного процесса (Халперн, 2000; Маклаков, 2002). В условиях возрастающих требований к качеству образовательного процесса нам представляется крайне важной проблема активизации аналитической деятельности будущих специалистов-биологов. Мы полагаем, что для развития критического мышления студентов необходима такая организация лекционной работы, которая будет направлена на стимулирование осмысления материала, на формирование собственных суждений и выработку самостоятельных подходов к решению различных научных проблем. В ходе внедрения технологии критического мышления в лекционный процесс, нам представляется целесообразным использовать стратегию «лекция-семинар». Такая стратегия позволит организовать более активную работу студентов с лекционным материалом: выделить и отрефлексировать наиболее значимые для них фрагменты лекции; подвергнуть анализу и оценить имеющиеся альтернативные взгляды на обсуждаемую проблему. Психолог и методолог Н. Г. Алексеев выделял следующую цепочку этапов осуществления рефлексии: «Остановка → Фиксация → Объективация → Отстранение» (Алексеев, 1994). Для запуска рефлексии необходимо прекращение естественного хода какого-либо процесса (этап «полной остановки»). Поэтому лекцию целесообразно разделить на блоки, включающие наиболее важные проблемные ситуации.

Преподавателю в ходе лекции, после изложения проблемной ситуации, необходимо остановиться и обратиться к аудитории, чтобы выяснить мнения студентов по поводу изложенной проблемы. Далее студенты кратко высказывают свое мнение или известную им информацию по обсуждаемой проблеме. Преподаватель выслушивает мнения студентов и предлагает обсудить их в конце лекции. Преподавателю в связи с остановками в изложении материала лекции необходимо предусмотреть время в конце нее для того, чтобы студенты возвратились к обсуждению возникших вопросов и мнений, и при этом подвергли анализу текст лекции. Это позволит студентам в конце лекции ещё раз мысленно повторить услышанный материал и критически его осмыслить. Этот этап связан с максимальным обобщением содержания лекции и так называемым «отстранением» от него (последним этапом рефлексии). Неслучайно рефлексия (или стадия размышления) - один из трех компонентов базового технологического алгоритма критического мышления.

Нам также представляется, что при освоении студентами отдельных биологических проблем был бы весьма эффективен метод разработки индивидуальных проектов. В настоящее время, к примеру, весьма популярны и часто обсуждаются специалистами проблемы, связанные с использованием углеводородокисляющих морских микроорганизмов для борьбы с нефтяными загрязнениями морских экосистем. Эта проблема носит не только научно-биологический, но и общегуманитарный смысл. Ее рассмотрение было бы весьма эффективно с применением технологий критического мышления. Сначала будущему биологу предлагается изложить все, что он слышал или читал по этой теме и какие использовал источники информации. При этом главное – услышать от него, что он сам думает по обсуждаемой проблеме и что хотел бы о ней

дополнительно узнать. Далее студенту рекомендуют ходы подбора и прочтения материалов по теме тщательно взвешивать все существующие мнения «за» и «против» определенных решений для того, чтобы в результате сформировать и обосновать собственный взгляд на существующую проблему. Полагаем, что подобный способ освоения материала будет иметь большую ценность, поскольку он приучает студентов к самостоятельному поиску информации, ее критическому анализу и осмыслению, что в конечном итоге даст им возможность представить преподавателю свое собственное независимое суждение о существующей проблеме и возможных путях ее решения..

Список используемых источников информации

1. Халперн Д. Психология критического мышления – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
2. Алексеев Н. Г. Принципы и критерии экспертизы программ развития образования // Вопросы методологии. 1994. № 1–2.
3. Маклаков А.Г., Общая психология. СПб.: Питер, 2002. 592 с.

¹Ходырева Н.Н., ²Борченко И.Д.

Приемы работы с газетными публикациями на уроках русского языка и литературы

¹МКОУ «Школа №18» имени П.И.Сумина
(Россия, с. Верхняя Санарка)

²ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»
(Россия, Челябинск)

doi 10.18411/spc-04-12-2016-13
idsp 000001:spc-04-12-2016-13

Газета в жизни – важнейшее средство передачи информации. Наши родители всегда выписывали большое количество газет, журналов. Мы, дети, если не читали их, то в любом случае просматривали содержимое. Так приобщались к печатному слову, к чтению.

Когда появились свои семьи, как само собой разумеющееся, стали тоже выписывать газеты. Просматривая их, откладывали те, в которых говорится о жителях села Верхняя Санарка. Вначале они просто лежали. Потом нужные статьи выстригались и вклеивались в альбом, который был назван «Жители села на страницах газет». Сейчас этих альбомов уже несколько. Появились и другие альбомы с заголовками «Я живу на улице Героя», «Памятники нашего района», «Район в истории страны», «Человек и его дело», «Удивительное рядом», «Урал в жизни знаменитых людей».

Кто-то спросит: «Для чего это надо?». Оказывается, эти вырезки можно использовать на уроках. Ученикам очень интересен такой материал. Ведь не секрет, что сейчас стали мало читать не только дети, но и их родители. У многих дома нет ни книг, ни журналов, ни газет. Поэтому во время урока ученики с большим интересом читают о своих односельчанах, иногда о самих себе.

Очень помогает этот материал в написании сочинений. Так, на уроке русского языка в 8 классе при подготовке к написанию сочинения-описания памятника архитектуры нашего города(края)(упражнение 114, учебник «Русский язык» авт. С. Г.Бархударов,С.Е. Крючков и др.)учащимся предлагается альбом «Памятники района», в котором подобран материал о памятниках нашего района: об открытии памятника Учителю (газета «Знамя Октября» от 05.10.2013, статья «Город живой» автор В.Францев), об Аллее Героев (газета «Знамя Октября» от 08.15.2010, статья «Исторический день» автор В.Сорочан) и многие другие заметки на эту тему.

При подготовке к сочинению – выступлению по истории края (города, местности) (у.201) используется альбом «Район в истории страны». Учащиеся с неподдельным интересом его рассматривают, обсуждают. После просмотра статей педагог задает вопросы. Беседа протекает очень оживленно. Работают все. В стороне не остается никто.

Очень интересно проходит урок по подготовке к написанию заметки в газету о бережном отношении к природе(у.256). Здесь используется рубрика районной газеты «Знамя Октября» «Родной край» за разные годы, в которых поднимаются экологические вопросы.

Подобный материал подобран практически к каждому сочинению. Дети не просто знакомятся с материалом статьи. Обращается особое внимание на автора, на год написания. Задаются вопросы по содержанию. У детей есть возможность подобрать нужный им материал не в библиотеке, не в Интернете, а прямо на уроке.

Газетные статьи используются не только при подготовке к написанию сочинения. Несколько лет назад экзамен по русскому языку в 9 классе проводился по сборнику текстов. Ко многим текстам были тоже подобраны газетные статьи из нашей районной газеты «Знамя Октября». Например, текст №13, в котором рассказывается о храме Покрова на Нерли. К нему было задание: «Расскажите о вашем любимом архитектурном памятнике». Ав нашем селе недавно построена деревянная церковь, подобно древним Кижам. Было большое количество публикаций об этом не только в местной газете, но и в областных изданиях. Их по возможности собирали и при работе с данным текстом давали детям. Ведь экзамен – это и так большая подготовка, а здесь еще много дополнительной информации необходимо знать. Возникает вопрос, где ее взять девятикласснику? На помощь пришли СМИ. Вот так наша «Знаменка», как ласково зовут ее в районе, помогала сдавать экзамен.

Любая информация, относящаяся к урокам, тоже прибирается и используется.

Например, 8 класс, литература, А.С.Пушкин «Капитанская дочка»: статья в газете «Знамя Октября» от 12.04.2008 «Капитанская дочка» из Степной?» автор Е. Стяжкина; 06.01.2005 «Старенькие новенькие», или из «форштата» в «крепость» и обратно» автор В.Францев и многие другие.

Русский язык, 6 класс, тема: «Имя числительное». При изучении данной темы используются газетные вырезки из местной газеты с заданием: «Замените числа словами».

Русский язык, 6 класс, тема: «Сложносокращенные слова». Задание: «Из предложенных публикаций выбрать сложносокращенные названия организаций, находящихся в Пластовском районе».

При изучении темы: «Имена собственные», 5 класс, предлагается задание: «Найдите в предложенных публикациях имена собственные».

Много статей М.Фонотова и других авторов о Челябинских поэтах и писателях, художниках за разные годы, которые тоже используются на уроках.

За несколько лет собран большой материал по данному вопросу по многим темам для разных классов. Этот материал помогает в работе. Интересно не только педагогам, но и детям.

Подобная работа не только оживляет уроки, развивает кругозор, речь, но и помогает ученикам в написании сочинений. Они узнают о происходящих изменениях, о достопримечательностях нашего края. Этим воспитываем любовь к малой родине, к ее людям.

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ

Павлова Е.А., Севрюкова Т.А., Шарапов А.О.

К проблеме адаптации студентов первого курса к образовательной среде вуза

НИУ «БелГУ»
(Россия, Белгород)

doi 10.18411/spc-04-12-2016-14

idsp 000001:spc-04-12-2016-14

Аннотация

В статье рассматриваются аспекты связи стрессоустойчивости и процесса адаптации студентов первого года обучения к среде ВУЗа. Раскрыты тенденции адаптации студентов с позиции стрессоустойчивости и субъективного комфорта.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, адаптация, адаптированность, образовательная среда ВУЗа.

Актуальность разработки проблемы связи стрессоустойчивости и процесса адаптации студентов-первокурсников к образовательной среде определяется качественными изменениями форм обучения в ВУЗе и прогрессивно усложняющимися информационными нагрузками. Перед первокурсниками стоит сложная задача: освоить новую учебно-профессиональную деятельность в принципиально иной, по сравнению со школой, образовательной среде ВУЗа. На успешность адаптации студентов к новым условиям обучения значительное влияние оказывает такой психологический фактор, как стрессоустойчивость. Последнюю можно рассматривать как «обобщенное свойство личности противостоять стрессовым факторам в течение времени, необходимого для организации новых условий, в которых данный стрессор не является угрожающим»[2]. Стрессоустойчивость позволяет за счет энергии эмоционального возбуждения «построить» за ограниченное время новую эффективную деятельность и не допустить, чтобы это напряжение привело к соматическим нарушениям.

Процесс адаптации носит непрерывный, колебательный характер. В настоящее время психологическое сопровождение адаптации студентов к ВУЗу необходимо не только на этапе вхождения в новую образовательную среду (срочная адаптация). Значимой оказывается и последующая (долговременная) адаптация, которая охватывает первый год обучения, а у некоторых студентов растягивается на весь период профессиональной подготовки.

Проблема изучения связи стрессоустойчивости студентов-первокурсников и процесса адаптации к образовательной среде ВУЗа в психологической науке представлена достаточно широко. Этой важной теме уделяли внимание многие зарубежные и отечественные психологи в области стресса и стрессоустойчивости (В.А. Бодров, А.Б. Леонова, Р.С. Лазарус, М.В. Топчий, А.А. Реан, А.Л. Рудаков, С.В. Субботин, Т.М. Чурилова и др.), адаптации к образовательной среде ВУЗа (Ю.И. Анашкин, И.А. Баева, Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова, Е.И. Огарева, В.А. Ясвин и др.). Однако проблема изучения связи стрессоустойчивости и процесса адаптации студентов-первокурсников в настоящее время по-прежнему остается актуальной, что связано со сложностью и неоднозначностью этого процесса, а также продолжающейся перестройкой вузовской системы образования.

Под стрессоустойчивостью личности человека вслед за В.А. Бодровым мы понимаем «интегративное свойство человека, которое характеризуется необходимой степенью адаптации индивида к воздействию экстремальных факторов среды и профессиональной деятельности; детерминируется уровнем активации ресурсов организма и психики индивида и проявляется в показателях его функционального состояния и работоспособности»[3]. Адаптация к образовательной среде ВУЗа рассматривается нами как «процесс приспособления индивидуальных и личностных качеств к жизни и деятельности человека в изменившихся условиях существования. В

сфере адаптации студентов выделяются познавательный и коммуникативный аспекты как основные направления учебной деятельности»[9].

В качестве объекта исследования выступил процесс адаптации студентов к образовательной среде ВУЗа. Предмет исследования – параметры стрессоустойчивости студентов-первокурсников, связанные с адаптацией к учебной группе и учебной деятельности. Цель работы – выявление спектра психологических переменных – параметров стрессоустойчивости, существенных для процесса адаптации. В основу гипотезы легло предположение о существовании тесной связи между параметрами стрессоустойчивости и процессом адаптации студентов. Маркерами процесса адаптации студентов к образовательной среде ВУЗа выступают: «истощение психоэнергетических ресурсов», «уровень субъективного комфорта», «нарушение воли», «эмоциональная неустойчивость». Стрессоустойчивость может рассматриваться в качестве опосредующего фактора в работе по повышению адаптационных ресурсов современных первокурсников. Процесс адаптации к учебной группе в наибольшей степени связан с линейным истощением психоэнергетических ресурсов и уровнем субъективного комфорта. На процесс адаптации к учебной деятельности значительное влияние оказывает состояние эмоционально-волевой сферы студентов (наличие симптомов «нарушения воли» и высокая степень «эмоциональной неустойчивости»).

Базой исследования выступил факультет психологии Педагогического института НИУ «БелГУ». В качестве плана исследования была выбрана разновидность квазиэкспериментального плана – структурное корреляционное исследование, которое проводилось по двум направлениям. Первое направление – это изучение тенденций в соответствии с планом исследования в рамках всей выборки. При формировании выборки использовалась стратегия – «привлечение реальных групп». В исследовании приняли участие 60 студентов-первокурсников в возрасте от 17 до 22 лет.

Организационный метод исследования – метод поперечных срезов. Диагностические срезы были проведены после учебной сессии первого семестра (февраль 2015 – условная середина процесса адаптации) и перед учебной сессией второго семестра (апрель 2015 – условно, завершение процесса адаптации). Отметим, что процесс адаптации студентов к образовательной среде ВУЗа был изучен по двум направлениям: 1) адаптация к учебной группе (далее АУГ); 2) адаптация к учебной деятельности (далее АУД). Результаты позволили выявить динамические тенденции процесса адаптации. С этой целью в каждом из диагностических срезов выборка была разделена на группы студентов с высоким, средним и низким уровнями АУГ и АУД в соответствии с суммарными показателями этих переменных. Второе направление исследования состояло в выявлении специфики проявления присущих различным уровням АУГ и АУД показателей стрессоустойчивости («истощение психоэнергетических ресурсов», «нарушение воли», «эмоциональная неустойчивость», «вегетативная неустойчивость», «нарушение сна», «тревоги и страхи», «дезадаптация (склонность к зависимости)», «уровень субъективного комфорта») с тем, чтобы выйти на внутренние отличия групп друг от друга, и, в конечном итоге, выявить параметры стрессоустойчивости, оказывающие существенное влияние на течение процесса адаптации. При формировании выборки и выборе экспериментального дизайна исследования использовалась стратегия «выделение и сравнение полярных групп».

При проведении опытно-эмпирического исследования использовался комплекс методов, применение которых определялось теоретическими положениями, предметом, задачами и планом исследования: наблюдение, беседа, тестирование, анкетирование. Способы обработки данных: критерий Колмогорова-Смирнова, U-критерий Манна-Уитни, критерий Крускала-Уоллеса, коэффициент корреляции r-Спирмена, множественный регрессионный анализ (МРА) с использованием статистического пакета «Stadia».

Эмпирические данные были собраны с помощью методик в следующей последовательности: «Симптоматический опросник самочувствия» А. Волкова, Н. Водопьяновой; «Шкала оценки субъективной комфортности» А.Б. Леоновой; «Адаптированность студентов в вузе» Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой; «Анкета для студентов» и «Анкета для кураторов».

Динамические тенденции процесса адаптации студентов в целом можно охарактеризовать как позитивные (табл. 1). Так, на момент первого диагностического среза (условно, середина процесса адаптации) в группу с низким уровнем АУГ вошло 22% студентов, со средним уровнем – 61%, с высоким – 17%. За время адаптации произошло расширение групп со средним (64 %) и высоким АУГ (18%) за счет сокращения числа студентов с низкими показателями (18%). Первичное распределение студентов на группы по показателю «адаптация к учебной деятельности» (табл. 2) было следующим: низкий уровень – 15% выборки, средний – 70%, высокий – 15%. К концу учебного года наблюдаем сокращение группы студентов со средним уровнем АУД (62%) за счет расширения групп с низкими (19%) и высокими (19%) показателями.

Несмотря на выявленные позитивные динамические тенденции процесса адаптации, отметим, что эти тенденции не присущи для большинства студентов. В силу этого, на следующем этапе исследования необходимо обратиться к условиям адаптации студентов к образовательной среде ВУЗа. В соответствии с проблемой нашей работы, в качестве условий адаптации мы рассматриваем уровень развития стрессоустойчивости. Таким образом, основной задачей второго этапа исследования выступило выявление параметров стрессоустойчивости, оказывающих существенное влияние на течение процесса адаптации. Указанные параметры анализировались в выделенных полярных группах – группе с высоким и группе с низким уровнями АУГ и АУД. Отдельно на материалах первого и второго диагностического срезов.

В контексте анализа параметра «адаптация к учебной группе» в первом диагностическом срезе (табл. 1) зафиксированы различия между следующими показателями стрессоустойчивости: «истощение психоэнергетических ресурсов» ($p \leq 0,01$); «нарушение воли» ($p \leq 0,05$); «эмоциональная неустойчивость» ($p \leq 0,1$); «уровень субъективного комфорта» ($p \leq 0,05$).

Таблица 1

Выраженность стрессоустойчивости и уровня субъективного комфорта в группах с разным уровнем адаптации к учебной группе

Компоненты стрессоустойчивости		Группы с разным уровнем АУГ							
		1й срез				2й срез			
		Низк. ур. ¹	Средн. ур. ¹	Выс. ур. ¹	Н эмп ²	Низк. ур. ¹	Средн. ур. ¹	Выс. ур. ¹	Н эмп ²
A	Истощение психоэнергетических ресурсов (психофизическая усталость)	4,6	1,5	1,2	27,77 ***	4,1	0	1,3	24,19 **
B	Нарушение воли	4,1	2,3	2,5	21,53 **	3,5	2,7	2,2	21,74 *
C	Эмоциональная неустойчивость	3,8	1,8	1,8	18,05 *	3,6	2,5	1,5	20,33 *
D	Вегетативная неустойчивость	3,4	1,5	1,6	–	3,1	2	1,8	–
E	Нарушения сна	3	2	1,4	–	3,6	2,3	1,5	–
F	Тревога и страхи	3,1	2,2	1,8	–	3,1	2,4	1,8	20,34 *
G	Дезадаптация (склонность к зависимости)	2	1,1	1,4	–	2,6	1,3	1	–
H	Уровень субъективного комфорта (самочувствие)	40,6	48,9	52,2	27,93 **	35,1	43,3	52,3	25,99 **
Распределение студентов по группам, в %		22%	61%	17%	–	18%	64%	18%	–

¹ Примечание: в таблице приводятся средние значения показателей.
² Примечание: *** $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; * $p \leq 0,1$. Критерий Крускала-Уоллеса.

На этапе завершения процесса адаптации к учебной группе существенными для анализа выступили следующие показатели стрессоустойчивости: «истощение психоэнергетических ресурсов» ($p \leq 0,05$); «нарушение воли» ($p \leq 0,1$); «эмоциональная

неустойчивость» ($p \leq 0,1$); «тревога и страхи» ($p \leq 0,1$); «уровень субъективного комфорта» ($p \leq 0,05$). Другие параметры оказались несущественными для изучаемого процесса.

Интерес представляет также анализ различий между параметрами стрессоустойчивости в группах студентов с разным уровнем АУД – высоким, средним и низким (табл. 2). Группы студентов с разным уровнем АУД в первом срезе различаются на уровне статистической тенденции по показателю «уровень субъективного комфорта» ($p \leq 0,1$).

Таблица 2

Выраженность стрессоустойчивости и уровня субъективного комфорта в группах с разным уровнем адаптации к учебной деятельности

Компоненты стрессоустойчивости		Группы с разным уровнем АУД							
		1й срез				2й срез			
		Низк. ур. ¹	Средн. ур. ¹	Выс. ур. ¹	Н эмп ²	Низк. ур. ¹	Средн. ур. ¹	Выс. ур. ¹	Н эмп ²
A	Истощение психоэнергетических ресурсов (психофизическая усталость)	3,2	1,9	1,9	–	3,5	2	1,4	–
B	Нарушение воли	4,8	2,5	1,8	–	4,4	2,7	1,3	27,43 **
C	Эмоциональная неустойчивость	3,8	2	1,6	–	4,4	2,4	1,2	25,47 **
D	Вегетативная неустойчивость	3	1,9	1	–	3,4	2	1,2	–
E	Нарушения сна	2,9	2	1,9	–	3,3	2,3	2	–
F	Тревога и страхи	3,9	2,1	1,8	–	3,8	2,3	1,7	–
G	Дезадаптация (склонность к зависимости)	2,2	1,3	0,7	–	2,8	1,2	1	–
H	Уровень субъективного комфорта (самочувствие)	45,3	48,6	45,6	18,66 *	39	43,7	47	–
Распределение студентов по группам, в %		15%	70%	15%	–	19%	62%	19%	–
¹ Примечание: в таблице приводятся средние значения показателей. ² Примечание: *** $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; * $p \leq 0,1$. Критерий Крускала-Уоллеса									

В группах студентов, выделенных на основании уровня АУД во втором срезе, достоверно различаются следующие параметры стрессоустойчивости: «нарушение воли» ($p \leq 0,05$); «эмоциональная неустойчивость» ($p \leq 0,05$).

Сопоставляя внутренние отличия выделенных групп друг от друга, мы выявили те параметры стрессоустойчивости, которые могут выступить условием адаптации студентов. За точку отчета мы принимаем показатели стрессоустойчивости студентов из группы с высоким уровнем адаптации к учебной группе и учебной деятельности. Количественные и качественные характеристики показателей стрессоустойчивости в своей совокупности являются ориентиром для их достижения у студентов с более низкими уровнями адаптации. С другой стороны, в центре нашего внимания оказываются именно те параметры стрессоустойчивости, по которым группы с разным уровнем АУГ и АУД значимо различаются.

Структурное корреляционное исследование позволило установить связи между успешностью процесса адаптации к образовательной среде ВУЗа и различными параметрами стрессоустойчивости (рис. 1). Наиболее значимые корреляционные связи на момент первого диагностического среза были обнаружены между АУГ и такими компонентами стрессоустойчивости, как «истощение психоэнергетических ресурсов» ($r = -0,532$ при $p \leq 0,01$), «эмоциональная неустойчивость» ($r = -0,347$ при $p \leq 0,01$) и «нарушение воли» ($r = -0,303$ при $p \leq 0,05$). Тесная связь была отмечена между

АУД и показателями «нарушение воли» ($r=-0,395$ при $p\leq 0,01$), «уровень субъективного комфорта» ($r=0,306$ при $p\leq 0,01$). Стоит отметить, что некоторые параметры стрессоустойчивости образуют сильные отрицательные связи с каждым из рассматриваемых нами направлений адаптации и тем самым приобретают системообразующие признаки. К ним относятся «нарушение воли», «эмоциональная неустойчивость», «вегетативная неустойчивость».



Рис. 1 Показатели связи параметров стрессоустойчивости и успешности адаптации к учебной группе и учебной деятельности (первый диагностический срез).

Наиболее значимые корреляционные связи, выявленные между исследуемыми переменными на момент второго диагностического среза, представлены на рисунке 2.

Повторная диагностика показала существенные изменения системы корреляционных связей (их количества и качества). Процесс адаптации становится более дифференцированным. К концу учебного года можно отметить напряжение копинга как ресурса адаптации. Снижение общего уровня стрессоустойчивости приводит к накоплению негативной симптоматики: отмечены тесные отрицательные связи с показателями «истощение психоэнергетических ресурсов» ($r=-0,375$ при $p\leq 0,01$), «нарушение воли» ($r=-0,562$ при $p\leq 0,01$), «эмоциональная неустойчивость» ($r=-0,589$ при $p\leq 0,01$), «вегетативная неустойчивость» ($r=-0,326$ при $p\leq 0,01$), «нарушение сна» ($r=-0,356$ при $p\leq 0,01$), «тревога и страхи» ($r=-0,310$ при $p\leq 0,01$), «склонность к зависимости» ($r=-0,409$ при $p\leq 0,01$). При этом системообразующие функции сместились на показатели «истощение психоэнергетических ресурсов», «эмоциональная неустойчивость», «нарушение сна», «тревога и страхи», «уровень субъективного комфорта».



Рис. 2 Показатели связи параметров стрессоустойчивости с успешностью адаптации к учебной группе и учебной деятельности (второй диагностический срез).

С целью углубленного изучения полученных взаимосвязей между параметрами стрессоустойчивости и процессом адаптации студентов нами был проведен множественный регрессионный анализ совокупности эмпирических данных. Наглядно результаты представлены в таблице 3.

Показатели АУГ и АУД были отнесены к зависимым переменным, а параметры стрессоустойчивости – к независимым переменным, т.е. детерминирующим течение адаптации к образовательной среде ВУЗа. В результате нами было получено по две регрессионные модели в каждом из диагностических срезов (в соответствии с количеством зависимых переменных): адаптация к учебной группе и адаптация к учебной деятельности. В анализ полученных моделей были включены только те регрессионные β -коэффициенты, параметры стрессоустойчивости (независимые переменные), которые являлись статистически значимыми.

При анализе регрессионных моделей по показателю «адаптация к учебной группе» в первом и втором диагностических срезах мы обнаружили значимые регрессионные β -коэффициенты по таким параметрам стрессоустойчивости, как «истощение психоэнергетических ресурсов» ($\beta=-0,473$ при $p \leq 0,01$ в первом срезе; $\beta=-0,468$ при $p \leq 0,01$ во втором срезе), «уровень субъективного комфорта» ($\beta=0,248$ при $p \leq 0,1$; $\beta=0,326$ при $p \leq 0,05$ во втором срезе). Выявленные связи подтверждаются результатами корреляционного анализа. Данные показатели стрессоустойчивости активно включены в процесс адаптации студентов к учебной группе: истощаемость психоэнергетических ресурсов на протяжении первого года обучения снижает уровень АУГ, в то время, как ресурсность показателя «уровень субъективного комфорта» к концу учебного года достоверно повышается.

Таблица 3.

Показатели влияния параметров стрессоустойчивости на успешность адаптации к учебной группе и учебной деятельности

Показатели	Нестандартиз. коэффиц.		Стандартизованные коэффиценты β	t	Ур. знч. p
	β	Станд. ошибка			
Первый диагностический срез					
1. Модель Адаптация к учебной группе					
Истощение психоэнергетических ресурсов (психофизиологическая усталость)	-0,776	0,237	-0,473	-3,276	0,002***
Уровень субъективного комфорта (самочувствие)	0,088	0,045	0,248	1,950	0,057*
2. Модель Адаптация к учебной деятельности					
Нарушение воли	-0,894	0,362	-0,511	-2,467	0,017**
Второй диагностический срез					
1. Модель Адаптация к учебной группе					
Истощение психоэнергетических ресурсов (психофизиологическая усталость)	-0,834	0,279	-0,468	-2,991	0,004***
Уровень субъективного комфорта (самочувствие)	0,117	0,045	0,326	2,576	0,013**
2. Модель Адаптация к учебной деятельности					
Нарушение воли	-0,669	0,296	-0,341	-2,256	0,029**
Эмоциональная неустойчивость	-0,825	0,328	-0,411	-2,512	0,015**
Примечание: *** $p \leq 0,01$; ** $p \leq 0,05$; * $p \leq 0,1$.					

При анализе регрессионных моделей по показателю «адаптация к учебной деятельности» в первом и втором диагностических срезах мы обнаружили значимые регрессионные β -коэффициенты по таким параметрам стрессоустойчивости, как «нарушение воли» ($\beta=-0,511$ при $p \leq 0,05$ в первом срезе; $\beta=-0,341$ при $p \leq 0,05$ во втором срезе), «эмоциональная неустойчивость» ($\beta=-0,411$ при $p \leq 0,05$ во втором срезе). Выявленные связитакже подтверждаются результатами корреляционного анализа. Таким образом, мы можем утверждать, что данные параметры стрессоустойчивости тесно связаны с показателем АУД. Снижение адаптации студентов-первокурсников к учебной деятельности может быть связано в первую очередь с разбалансировкой эмоционально-волевой сферы, маркерами которой выступают рост негативных симптомов стрессоустойчивости «нарушение воли» и «эмоциональная неустойчивость».

Выводы

1. Некоторые показатели стрессоустойчивости могут выступать маркерами процесса адаптации студентов к образовательной среде ВУЗа: «истощение психоэнергетических ресурсов (психофизической усталостью)», «уровень субъективного комфорта», «нарушение воли», «эмоциональная неустойчивость». Стрессоустойчивость (выявленные нами существенные ее параметры) может рассматриваться в качестве опосредующего фактора в работе по повышению адаптационных ресурсов современных первокурсников.
2. Процесс адаптации к учебной группе в наибольшей степени связан с линейным истощением психоэнергетических ресурсов (психофизической усталостью) и уровнем субъективного комфорта. При позитивном течении адаптации студентов к учебной группе повышаются эмоциональная устойчивость, уровень субъективного комфорта, сглаживаются симптомы нарушения воли.
3. На процесс адаптации к учебной деятельности значительное влияние оказывает в первую очередь состояние эмоционально-волевой сферы студентов (наличие симптомов «нарушения воли» и высокая степень «эмоциональной неустойчивости»). При позитивном течении адаптации к учебной деятельности снижается доля студентов с истощением психоэнергетических ресурсов, эмоциональной неустойчивостью, уходит острота признаков нарушения воли, тревог и страхов.

Полученные данные могут быть использованы в разработке обоснованной программы социально-психологического сопровождения студентов в процессе адаптации к образовательной среде ВУЗа, охватывающей период первого года обучения.

Список используемых источников информации

1. Абабков, В.А. Адаптация к стрессу/ В.А. Абабков. – СПб.: Речь, 2004. – 166 с.
2. Анохина, С.А. Динамика развития стрессоустойчивости подростков // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – СПб., 2007. – №2 (34). – С. 130-136.
3. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление/ В.А. Бодров. – М.: ПЕР ЭС, 2006. – 523 с.
4. Водопьянова, Н.Е. Психодиагностика стресса/ Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.: ил. – (Серия «Практикум»).
5. Дубовицкая, Т.Д. Методика исследования адаптированности студентов в вузе / Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова // Психологическая наука и образование, 2010. – №2. – URL: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2010_2_Dubovitskaya_Krilova.pdf (дата обращения: 27.01.2015).
6. Леонова, А.Б. Комплексная методология анализа профессионального стресса: от диагностики к профилактике и коррекции/ А.Б. Леонова // Психологический журнал, 2004. – № 2. – С. 75-85.
7. Павленко, Т.А. Изучение стрессоустойчивости студентов-первокурсников в процессе адаптации к образовательной среде вуза/ Т.А. Павленко, А.О. Шарпапов // Психологические и общекультурные

- детерминанты здоровья человека: сб. материалов межвузовской науч.-практ. конф. (8-10 апреля 2015г.) / отв. ред. Т.Н. Разуваева. – Белгород: НИУ «БелГУ», 2015. – С. 230-240.
8. Шарапов, А.О. Динамические тенденции в развитии процесса адаптации и формирования уровня стрессоустойчивости у студентов-первокурсников к среде вуза/ А.О. Шарапов, О.Л. Ковалева, Е.А. Гилязиева, Т.А. Павленко// Сборник научных трудов SWorld. – Выпуск 3. Том 23. – Одесса: Куприенко С.В., 2013.– С. 24-28.
 9. Шарапов, А.О. Изучение некоторых аспектов стрессоустойчивости и процесса адаптации к среде ВУЗа у студентов-первокурсников/ А.О. Шарапов, О.Л. Ковалева, Е.А. Гилязиева, Т.А. Павленко// Сборник научных трудов SWorld. – Выпуск 3. Том 23. – Одесса: КУПРИЕНКО С.В., 2013.– С. 24-28.

Фелицына В.А.

Веб-психология: пространство для научного поиска

*МГУ им. М.В. Ломоносова
(Россия, Москва)*

*doi 10.18411/spc-04-12-2016-15
idsp 000001:spc-04-12-2016-15*

Эпоха интернета ставит новые задачи перед социальными, когнитивными психологами, впрочем, – перед любым психологом. Поменялись способы взаимодействия, способы передачи информации, и, как следствие, трансформировалось всё общество.

Перед психологами встаёт широкий ряд исследовательских и практических вопросов: как интернет влияет на личность, какой эффект он оказывает на когнитивные, эмоциональные и поведенческие процессы; как управлять этими эффектами.

Обрисует пространство существующих и потенциальных исследований в области, которую можно назвать «веб-психологией» (используя термин, предложенный Nathalie Nahai).

Базовые элементы интернета – это сайт и страница. Исходя из этого, все исследования психологии пользователей сети Интернет можно условно разделить на:

1) психологию взаимодействия с отдельно взятым элементом: сайтом, страницей или элементом сайта/страницы.

2) психологию использования сети Интернет как целостного процесса. Анализ статей российских учёных показал, что это направление более развито по сравнению с первым, вероятно, в силу молодости отрасли знания. По мере развития веб-психологии, как нам представляется, усилится внимание к частным моментам.

Второе основание, по которому можно попробовать разделить исследования в этой сфере, – это деление веб-психологии на «общую» и «дефинитивную».

1) Под «общей» мы понимаем изучение тех особенностей, которые присущи всемлюдям, ставшим интернет-пользователями.

2) Соответственно «дефинитивная» может быть посвящена особенностям представителей различных психотипов при использовании интернета, либо типирование посетителей интернета по каким-то основаниям. Сюда же мы отнесём изучение возрастных особенностей при взаимодействии с интернетом. «Дефинитивное» направление по степени разработанности близко к нулю, в то время как практическая ценность таких исследований высока. Результаты подобных исследований помогут при создании коммуникативно эффективных сайтов, адресованных узкой аудитории, например в маркетинговых или образовательных целях.

В образовавшейся матрице из четырёх групп не нашлось места для исследований, в которых интернет не относится к предмету исследования, а участвует косвенно, как «место событий» или способ сбора данных. Такие исследования трудно вообще отнести к веб-психологии, так как в них нет задачи исследовать интернет-специфику.

Анализ работ российских учёных в области веб-психологии показывает, что на данный момент традиция изучения интернета не сформировалась в полной мере. Присутствует определённая робость в изучении интернета, связанная с

неработанностью понятийно-категорийного аппарата и теоретической базы. Существующие разработки во многом опираются на теории, созданные тогда, когда интернета ещё не было. Например, в некоторых статьях интернет рассматривается как «медиа». На наш взгляд, в современном мире интернет это уже больше, чем медиа, пусть и «нового образца» – в отличие от медиасредств, интернет участвует в удовлетворении практически всех потребностей человека и коренным образом влияет на образ жизни.

Содержательный анализ российских исследований показывает, что самыми распространёнными являются такие темы, как влияние интернета на современного человека, роль интернета в социализации и применение интернета в педагогике. Отдельное внимание уделяется социальным сетям, особенно их негативным последствиям. Рассматриваются дисфункции, вызванные интернетом, в первую очередь интернет-зависимость, и способы борьбы с ними. Также периодически встречаются исследования отдельных видов и форм общения через интернет.

Резюмируя вышесказанное, выделим самые неразработанные и актуальные участки для исследований в веб-психологии.

В качестве перспективных областей исследования мы видим как создание теорий высокого уровня абстракции, объясняющих психические процессы, связанные с интернетом, так и эмпирические исследования частных вопросов.

Сайт и его элементы редко выступают в качестве объекта исследования, и нам представляется, что перспективной областью могло бы стать более детальное изучение сайта как коммуникативного средства.

Список используемых источников информации

1. Nathalie Nahai *Webs Of Influence*: Pearson, 2012. – 288p.
2. Давыдов Д. Как применять веб-психологию в практике интернет-маркетолога?// <https://rusability.ru/internet-marketing/kak-primenyat-veb-psihologiyu-v-praktike-internet-marketologa/> (Дата обращения 1.12.2016)

Научное издание

«Научные тенденции: Педагогика и психология»

Сборник научных трудов, по материалам
III международной научно-практической конференции
4 декабря 2016 г.



SPLN 001-000001-0079-8C

Подписано в печать 15.11.2016. Тираж 400 экз.
Формат.60x841/16. Объем уч.-изд. л.2.07
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович