

**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ "CHRONOS"  
ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА  
СБОРНИК НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ**

**II, III МЕЖДУНАРОДНАЯ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ  
«ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ»  
(04 марта 2016г.)  
(04 апреля 2016г.)**

г. Москва- 2016

© Научный журнал "Chronos"

УДК 159  
ББК Ю88

Сборник публикаций научного журнала "Chronos" по материалам II, III международной научно-практической конференции: «психологическая наука и образование» г. Москва: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). –М : Научный журнал " Chronos ", 2016. – 60с.

Тираж – 300 экз.

УДК 159  
ББК Ю88

Издательство не несет ответственности за материалы, опубликованные в сборнике. Все материалы поданы в авторской редакции и отображают персональную позицию участника конференции.

**Контактная информация организационного комитета конференции:**

Научный журнал «Chronos»

*Электронная почта:* [psychology@chronos-journal.ru](mailto:psychology@chronos-journal.ru)

*Официальный сайт:* [chronos-journal.ru](http://chronos-journal.ru)

## **СОДЕРЖАНИЕ**

### **ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ И ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

Колосов С.В., Цыганков Э.Н., Павловская Д.И.  
ВОПРОСЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ  
ЧЕЛОВЕКА В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ..... 5

### **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

Косинова Е.П., Тихонцова Н.А.  
САМЫЕ ТЯЖЕЛЫЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ, КУЛЬТУРНО-  
БЫТОВЫЕ ПОТЕРИ ЗА ПОСЛЕДНИЕ ДЕСЯТИЛЕТИЯ ОСОБЕННО  
КОСНУЛИСЬ НАРОДОВ КРАЙНЕГО СЕВЕРА. .... 10

### **ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА**

Гладышев Г.М.  
АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ  
ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩЕГО ДИЗАЙНЕРА В  
УСЛОВИЯХ ВУЗА ..... 17

### **ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ**

Фазилова Ш.Н., Лалаева В.В.,  
Теймурова Р.А., Рзаева Г.Н., Лалаева Э.Д.  
МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИННОВАЦИОННЫХ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ..... 24

### **ФИЛОСОФИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ**

Кокина В.Н., Федосеева Д.Н.  
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ В РАМКАХ  
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
СТАНДАРТА ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ ..... 30

### **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ**

Варющенко В.И., Гайкова О.В.  
ТЕХНОЛОГИЯ ИМИТАЦИОННЫХ ИГР В КОНТЕКСТЕ  
ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ..... 35

### **ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Аданов К.Б.  
АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА»40

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

Ivannikova T.A., Ivanova V.A.

THE THEORETICAL BASIS FOR THE EXISTENCE OF THE  
AGGRESSIVE BEHAVIOR OF ADOLESCENTS..... 45

Полунина Я.И.

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО  
МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ..... 50

Солдатов Д.В.

О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМАХ ПРОФИЛАКТИКИ  
ЭКСТРЕМИЗМА В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ..... 55

# ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ И ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

## ВОПРОСЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ЧЕЛОВЕКА В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

**Колосов Сергей Викторович,**

*кандидат военных наук, доцент, доцент кафедры связи,  
Южно-Уральский Государственный Университет, г. Челябинск*

**Цыганков Эдуард Николаевич,**

*доцент кафедры связи,  
Южно-Уральский Государственный Университет, г. Челябинск*

**Павловская Дарья Игоревна**

*студент, Южно-Уральский Государственный Университет, г. Челябинск*

**Аннотация:** в статье рассмотрены вопросы моделирования психологического состояния (поведения) человека в экстремальных условиях выполнения функциональных обязанностей.

**Ключевые слова:** стресс, экстремальность, моделирование, эксперимент, система принятия решения.

Актуальность данного исследования обусловлена усложнением современного производства, вызванное научно-технической революцией, постоянно увеличивающийся темп и ритм нашей жизни, постоянная насыщенность ее разнообразной информацией, увеличение производственных и внепроизводственных контактов между людьми, различного рода стихийные и техногенные аварии и катастрофы, что порождают у людей психическую напряженность. Крайней формой ее проявления является стресс. Ситуации и факторы, приводящие к его возникновению, называют экстремальными.

Понятие «экстремальный» (от лат. *extremum* – крайний) употребляется для объединения понятий максимума и минимума. При употреблении понятия «экстремальный» речь идет не о нормальных, обычных условиях деятельности, а о существенно отличающихся от них обстоятельствах. Экстремальные условия могут создаваться не только максимизацией (перегрузкой, сверхвоздействием), но и минимизацией (недогрузкой: дефицитом информации, общения, движений и т.п.) действующих факторов. Поэтому эффект воздействия на деятельность и состояние человека в обоих случаях могут быть одни и те же.

В экстремальных условиях выполняют функциональные обязанности летчики, космонавты, пожарные при тушении пожара, военнослужащие при выполнении боевых задач, работники правоохранительных органов при проведении спецопераций и т.д.

Экстремальные ситуации все чаще возникают в обычной производственной деятельности, следствием чего является так называемый профессиональный стресс [5].

Все это привело к созданию нового научного направления, которому разными авторами в зависимости от конкретных обстоятельств были даны следующие названия: психология деятельности в экстремальных условиях, психология труда в особых условиях [4], экстремальная психология [3], экстремальная психопедагогика [6].

Исследование реальной деятельности в экстремальных условиях не всегда возможно. Поэтому здесь на первый план выходят такие виды исследования, как ситуационный эксперимент и ситуационное моделирование.

Ситуационный эксперимент представляет собой разновидность естественного эксперимента, в ходе которого воспроизводятся те или иные ситуации. Наибольший интерес вызывают ситуации, которые ведут к стрессовым реакциям у человека. Практически лишь в таких условиях можно получить надежные характеристики эмоциональных и волевых качеств специалистов и оценить надежность их деятельности в усложненных условиях. Воспроизведение стрессовых условий в эксперименте должно отвечать ряду условий.

Основным из них является создание у испытуемых определенной мотивационной направленности. Основные виды мотиваций (в дополнение к рассмотренным ранее) и примеры возможных ситуаций сводятся к следующим: самосохранение и ответственность за благополучие коллектива – имитация пожара, болевые электрические раздражения; стремление к достижению поставленных целей – введение очень трудных или неразрешимых заданий, введение отказов рабочей аппаратуры; самоутверждение – провоцирование конфликтов во взаимоотношениях с коллегами.

В некоторых ситуациях целесообразно применение ситуационного моделирования. Оно является разновидностью физического моделирования, принимающего во внимание основные факторы деятельности, необходимые для адекватного воспроизведения конкретной ситуации.

В общем случае создание ситуационной модели процесса достижения цели сводится к разработке технических средств, обеспечивающих воспроизведение в реальном масштабе времени требуемой факторной ситуации. При этом структура и характер модели определяются видом подмножества факторов ситуации, закономерностями межструктурных переходов. Основными подмножествами ситуационных факторов могут быть: параметры рабочей среды, в которой осуществляется изучаемая деятельность; параметры коммуникативных связей в коллективе; пространственно-временные параметры используемых источников информации; условия протекания изучаемой деятельности и др.

Примерами ситуационного моделирования являются: командно-штабные учения, моделирующие ту или иную ситуацию ведения боевых дей-

ствий; противоаварийные тренировки, моделирующие действия специалистов по ликвидации аварии; оперативные игры с персоналом энергосистем, моделирующие действия оперативного персонала по отработке определенной негативной ситуации и т.п.

Такое моделирование может производиться как в условиях, имитирующих реальные (например, военные учения), так и с помощью специально созданных имитирующих средств (тренажеры, учебно-тренировочные классы или лаборатории, функциональные макеты и т.п.). Необходимым условием построения модели является как можно более полное воспроизведение психологической сущности реальной деятельности и соблюдение рассмотренных выше требований, предъявляемых к проведению ситуационного эксперимента.

Важным элементом деятельности человека является принятие правильного и своевременного решения. Именно от него зачастую зависит успешность выполнения деятельности. Особое значение это имеет при деятельности в экстремальных условиях, когда остро ощущается дефицит времени, а решение зачастую должно приниматься в условиях неполноты или неопределенности информации. В таких условиях большая роль принадлежит системам подготовки принятия решения (СППР). Эта система представляет комплекс программно-аппаратных средств, оказывающих помощь специалистам (например, операторам) в процессе подготовки и выбора рациональных решений в сложных ситуациях, возникающих при функционировании систем, работающих в режиме реального времени. Такая система функционирует на основе знаний, накопленных специалистами-экспертами и обработанных вычислительными средствами [3].

В базе знаний находится определенный опыт: причинно-следственные связи, заключения, эвристические правила, планы действий. Система управления обеспечивает своевременность принятия решения, концентрирует внимание работника на наиболее важных моментах с точки зрения сложившейся ситуации. Работа системы принятия решения протекает в соответствии с графиком обработки информации, который составляется с учетом важности и срочности заданий. В необходимых случаях это не исключает обработку и низкоприоритетных задач.

Основная задача системы – оказание помощи специалисту в определении целесообразного способа действий в сложившейся экстремальной ситуации, особенно в условиях дефицита времени, неполноты, неопределенности и противоречивости ситуации. Для этого требуется необходимая информация для оперативной выработки решений по управлению процессами в реальном масштабе времени. Система принятия решения является составной частью аппаратных и программных средств систем, работающих в режиме реального времени, для нее характерно общение с пользователем (например, оператором) в гибкой индивидуальной манере.

Для применения такой системы характерны следующие особенности: преимущественное использование на тех уровнях управления, где возможны сложные конфликтные ситуации, несвоевременное разрешение которых может иметь тяжелые последствия; стремление сочетать сложившиеся практические методы организации принятия решения с теоретическими рекомендациями на этот счет; широкое использование методов, обеспечивающих доступ к системе непрофессиональных пользователей; гибкость и адаптивность; реализуемость на базе существующих микропроцессорных систем. Во многих случаях такая система строится и работает по принципу систем искусственного интеллекта (ИИ) [1].

К системе ИИ традиционно относятся такие, которые обладают следующими особенностями: возможностью накопления опыта и обучения, что позволяет вырабатывать решения в заранее не предусмотренных ситуациях, на стадии проектирования, адаптацией к изменяющимся условиям эксплуатации, возможностью диалога между персоналом и техническими средствами на языке, подобном естественному. Применение элементов ИИ в системах принятия решения создает предпосылки для максимального использования творческих способностей человека, за счет минимизации количества выполняемых рутинных операций информационной подготовки решения, позволяет применить накопленный специалистами опыт ликвидации конфликтных ситуаций, обеспечивает взаимную адаптацию человека и ЭВМ при изменяющихся условиях деятельности. В связи с последним обстоятельством можно говорить о человеке (пользователе) и ЭВМ как о двух партнерах, одновременно участвующих в выработке решения. Это дает возможность использовать и качество принимаемых решений. Данное положение лежит в основе создания систем гибридного интеллекта.

При разработке системы принятия решения широко используется логико-лингвистический подход, предполагающий синтез алгоритмов принятия решений на основе изучения процесса выработки решений специалистом-экспертом. Основой применения такого подхода при синтезе моделей принятия решений является теория нечетких множеств, которая позволяет формализовать словесные описания, полученные от экспертов, в виде математических выражений и учесть их нечеткость через оценки истинностей (принадлежностей) и предпочтений. Математический и логический аппарат алгебры нечетких множеств направлен на поиск и оценку предпочтений при выборе решения. Это соответствует тому психологическому факту, что при принятии решения человек обычно опирается на некоторую структуру предпочтений.

Такую систему не следует отождествлять с изучаемым в инженерной психологии процессом информационной подготовки принятия решения [3], который непосредственно осуществляется оператором.

Таким образом, учет вышеперечисленных психологических особенностей в экстремальных ситуациях, моделирование этих условий в професси-



ональной деятельности позволит повысить экономический эффект и снизить количественно-качественные затраты на выполнение поставленных задач.

#### **Список литературы:**

1. Венда В.Ф. Системы гибридного интеллекта. Эволюция, психология, практика. – М.: Машиностроение, 1990. – 448 с.
2. Душков Б.А., Королев А.В., Смирнов Б.А. Основы инженерной психологии. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2002. – 576 с.
3. Лебедев В.И. Экстремальная психология. Психическая деятельность в технических и экологических системах. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 431с.
4. Психологические проблемы деятельности в особых условиях / под ред. Б.Ф. Ломова, Ю.М. Забродина. – М.: Наука, 1985. – 232 с.
5. Справочник по инженерной психологии / под ред. Б.Ф. Ломова. – М.: Машиностроение, 1982. – 368 с.
6. Столяренко А.М. Экстремальная психопедагогика. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 608 с.

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

### САМЫЕ ТЯЖЕЛЫЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ, КУЛЬТУРНО-БЫТОВЫЕ ПОТЕРИ ЗА ПОСЛЕДНИЕ ДЕСЯТИЛЕТИЯ ОСОБЕННО КОСНУЛИСЬ НАРОДОВ КРАЙНЕГО СЕВЕРА.

**Косинова Е.П.**

*директор Таймырского филиала ЛГУ имени А.С. Пушкина*

**Тихонцова Н.А.**

*заместитель директора по УВР Таймырского филиала ЛГУ*

*имени А.С. Пушкина*

*Школа Крайнего Севера: опыт, проблемы и перспективы развития в современных условиях*

**Ключевые слова:** Школа, крайний Север, Кочевая школа. особенности, общее образование, дезадаптация, экономические условия, демографические процессы, социально-поселенческий аспект, ресурсный центр, обучение, воспитание.

School, the far North, the Nomadic school. features, General education, mal-adjustment, economic conditions, demographic processes, social-settlement, resource center, training, education.

Самые тяжелые социально-экономические, культурно-бытовые потери за последние десятилетия особенно коснулись народов Крайнего Севера.

Изменение социально-экономической структуры общества потребовало от образовательной системы поиска новых подходов, средств и организационно-педагогических условий для организации процесса обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Общеобразовательная школа Крайнего Севера принимает активное участие в решении актуальных проблем, возникающих у учащихся с ограниченными возможностями здоровья, в процессе обучения и воспитания, организации специального образования, сохраняющего культурные традиции в течение многих десятилетий.

Вместе с тем способы их реализации требуют научного обоснования: слишком быстро и драматично народы Крайнего Севера были вовлечены в ход развития российской цивилизации; школьное образование не достигло гармоничного соединения его содержания с жизнедеятельностью северных народов, с промышленным производством и культурой. Требуется создание такой системы образования, в которой учитываются особенности развития региона, в частности, специфика возможностей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Важнейшими социальными особенностями современной жизни народов Крайнего Севера являются:

– нарушение традиционного уклада жизнедеятельности северных народов, характера их расселения, что препятствует полноценному участию в экономической, социальной, культурной и политической жизни региона, следствием чего является отсутствие представительного слоя научной и культурной интеллигенции, влияющей на реальную духовную и практическую жизнь региона и поддерживающей ее национальные основы;

– своеобразии урбанизации, протекавшей с 60-х годов XX века невиданными темпами, сопровождающейся стихийностью в образовании социума и своеобразным влиянием на социальную стратификацию жителей региона, в результате чего наблюдаются различия в образе жизни населения, в развитии социума в целом, в типах поселений (города, населённые пункты, посёлки городского типа, родовые угодья);

– сложность социально-демографической обстановки в целом, что обусловлено изменением социально-экономической ситуации в России, вызвавшей быстрый отток городского населения в места прошлого проживания, в связи с чем достаточно высоким остаётся уровень миграции – северный округ становится «местом чужих людей» .

Таким образом, возникает необходимость разрешения назревших проблем не только в экономике, но и в специальном образовании, являющемся мощным средством развития национального самосознания северных народов, их подготовки к полноценному участию в социокультурной жизни региона.

В Таймырском Долгано-Ненецком муниципальном районе, где проводилось исследование, в настоящее время, по результатам Всероссийской переписи 2010 года проживает 34.432 человека, из них представителей коренных малочисленных народов Севера – 10.132 человека (долганы – 5393 чел., ненцы – 3494 чел., нганасаны – 747 чел, эвенки – 266 чел., энцы – 204 чел., кеты – 19 чел, селькупы – 9 чел.).

В общеобразовательных школах Таймырского муниципального района обучается учащихся 4804. Школьники коренного населения составляют 2043 человек (около 42,5 %). В основном это дети из полных семей.

Тревожной за последнее время на Крайнем Севере стала проблема увеличения количества детей, не усваивающих школьную программу, что находит отражение в показателях успеваемости в начальной школе. Причины тут разные: дестабилизация общества, социальная неустроенность, отсутствие гигиенических, экономических и экологических условий для будущих матерей и детей различных возрастных групп, оторванность родителей от школы. Все эти факторы обуславливают увеличение числа рождаемости детей, относящихся к группе «риска».

Исследования ряда ученых показывают, что многие дети попадают в разряд неуспевающих в силу недостаточной школьной зрелости, т.е. несформированности их психофизиологических функций, обеспечивающих

реализацию школьных навыков (Л.М. Кобрина, О.И. Кукушкина, Н.Н. Малофеев, М.В. Матвеева, М.И. Никитина). Считается, что этот фактор является главной причиной низкой успеваемости учащихся с ограниченными возможностями здоровья.

Крайний Север относится к территориям с экстремальными условиями проживания. Вечная мерзлота, сильные морозы, дефицит естественного освещения, длительные полярные ночи приводят к снижению резистентности иммунной системы детей, темпов общего их психофизиологического развития и, как следствие, к неуспеваемости в процессе обучения. Многие школьники, не имея патологических отклонений в развитии, в силу объективных причин не социализируются, остаются в стороне от школьной жизни. Это приводит к дезадаптации ребенка, к отсутствию мотива в учении, неумению преодолевать трудности, связанные с учебной деятельностью, к пассивности, равнодушию и неуверенности в себе. Они становятся застенчивыми и необщительными. Пребывание в школе для них является тяжелой «ношей».

Традиционные методы процесса обучения, построенные на репродуктивной основе, не дают положительных результатов в работе с такими детьми. Для решения возникшей проблемы обучения и воспитания детей, проживающих на Севере, нами была поставлена следующая цель исследования, которая состоит в разработке теоретических и организационно-педагогических оснований, моделей и механизмов управления и развития ресурсного центра обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях северных регионов.

### **Проблемы обеспечения образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья в северных территориях**

Развитие системы специального образования в районах Севера характеризуются следующими особенностями северных регионов:

значительной территориальной разбросанностью населенных пунктов, их удаленностью друг от друга и относительной малонаселенностью, что усложняет организационное, финансовое и техническое обеспечение развития образования;

меньшей доступностью для населения качественных услуг в области образования по месту жительства в связи с ограниченностью образовательной инфраструктуры и недостаточным количеством преподавательских кадров;

преимущественным проживанием коренных малочисленных народов в регионах Севера, что требует принятие особых мер для развития системы национального образования и культуры<sup>1</sup>.

Современное состояние школы в северных регионах определяется:

---

<sup>1</sup> См. Доклад «Об основах государственной политики Российской Федерации в районах Севера». Рассмотрен 28 апреля 2004 года в г. Салехарде на заседании Президиума Государственного совета Российской Федерации при Президенте Российской Федерации.

особенностями расселения населения, которые обуславливают малочисленность контингента обучающихся. Анализ демографической ситуации в районах показывает, что тенденция сокращения численности школьников будет сохраняться в ближайшие годы;

местоположением и социально-экономическими условиями жизни населения (удаленность от центра, обеспеченный дорожно-транспортными коммуникациями и т.д.), от которых напрямую зависит система работы школы по развитию личности ученика;

выполнением школой особых социально-педагогических функций по оздоровлению среды обитания населения, предоставления ему культурно-образовательных услуг. Школа Крайнего Севера является не только детским образовательным учреждением, но и центром культурной жизни, зачастую единственным центром воспитания подрастающего поколения.

Развитие системы образования имеет особую значимость для северных регионов, особенно для их районов, как важный стабилизирующий социальный фактор. В ряде случаев наличие образовательных учреждений определяет выживаемость небольших городов и сел и снижает уровень социальной напряженности в депрессивных районах<sup>2</sup>.

Большим стимулом для развития образования в северных регионах стала реализация приоритетных национальных проектов. В рамках этих проектов в северных субъектах Российской Федерации осуществляются меры по поддержке и развитию лучших образцов отечественного образования, поощрению лучших учителей и поддержке талантливой молодежи, внедрению современных образовательных технологий (компьютеризации, интернетизации и др.), повышению уровня воспитательной работы в школах, приобретению школьных автобусов и оснащению школ учебными и учебно-наглядными пособиями и оборудованием<sup>3</sup>.

Проблемы, определяющие развитие школы, могут быть сведены в четыре группы: экономические, демографические, структурные (социальные, социально-поселенческие, управленческие, организационные и т.д.), педагогические.

---

<sup>2</sup> См. Состояние системы образования Северо-Западного федерального округа. ([http://www.eed.ru/opinions/o\\_27.10.06\\_17.html](http://www.eed.ru/opinions/o_27.10.06_17.html)).

<sup>3</sup> Комитетом Совета Федерации по делам Севера и малочисленных народов 18-20 октября 2007 года в г. Якутске было проведено выездное заседание на тему: «О практике реализации приоритетных национальных проектов северных регионов (на примере Республики Саха (Якутия))». На заседании было отмечено, что в северных регионах успешно реализуется ПНП «Образование». В частности, в Республике Саха (Якутия)» в 2006 году на его финансирование из федерального бюджета было направлено 254,5 млн. руб., из консолидированного бюджета Республики Саха (Якутия) - 209,8 млн. руб.. В рамках нацпроекта ежегодно выплачивается денежное поощрение по 100 тыс. руб. 114 лучшим учителям республики, по 1000 руб. дополнительное вознаграждение 10 тысяч работников общеобразовательных учреждений, по 20 тыс. руб. республиканская стипендия 700 учащихся. За 2006-2007 годы 70 школ получили по 1 млн. руб. на внедрение инновационных образовательных программ, 39 инновационных школ-участников конкурса получили поощрение в виде современного учебного оборудования, а в общеобразовательные учреждения было поставлено 184 комплекта учебного оборудования. В 2006 году 100% образовательных учреждений подключено к сети Интернет.

Каждое из выделенных направлений характеризуется своим набором показателей. При этом, безусловно, необходимо учитывать взаимосвязь и взаимообусловленность факторов, как на региональном, так и на общегосударственном уровне.

Так, при расчете *экономических* условий нельзя абстрагироваться от обстоятельств, связанных с кризисным положением экономики страны в целом. То, что в последние годы акцент в финансировании общего образования смещен в регионы, не меняет существа картины.

Финансовое обеспечение функционирования системы общего образования осуществляется за счет средств консолидации средств федерального, краевого, муниципального бюджетов.

Важным фактором, определяющим перспективу школы, являются *демографические процессы*. На 01 июня 2011 года в районе функционирует 27 общеобразовательных учреждений из них:

- 17 – средних школ (включая 5 школ-интернатов, 1 школу с дошкольным интернатом, 1 -гимназию);
- 1 - основная школа;
- 9 – начальных школ (из них: 2-школы-интернат, 7-школ-детских садов)

С целью предоставления качественных и доступных образовательных услуг, на территории муниципального района апробируются три модели обучения младших школьников в условиях кочевой школы – сада, являющимися структурными подразделениями средних общеобразовательных школ, в которых реализуются традиционные учебные программы для дошкольного и младшего школьного возраста, а также программы дополнительного образования. Это такие модели как:

1. Кочевая школа – сад, которая в течение всего года следует за стойбищем. (Кочевая малокомплектная школа – сад в п. Тухард).
2. Стационарная кочевая школа – сад, которая в течение всего учебного года находится непосредственно на рыболовецкой точке. (Малокомплектная стационарная школа – детский сад в п. Поликарповск).
3. Совмещение обучения детей в кочевой и базовой школе, I и IV учебную четверть дети обучаются в базовой школе, II и III кочуют с родителями (Кочевая малокомплектная школа – сад в п. Новорыбная).

Расширение форм получения образования и предоставление качественного общего образования - приоритет развития общего образования на Таймыре.

Крайне важно в ряду других учитывать *социально-поселенческий аспект*. Общеобразовательная сеть дореволюционной России формировалась вокруг выделявшихся духовно-культурных центров (церкви, помещичьи усадьбы), которые играли роль системообразующего начала. В советское время, когда значение этих центров было утрачено, возобладал производственный принцип в развитии системы расселения. Появилось понятие «центральная усадьба», место расположения органа управления совхозом

или колхозом. Поэтому же принципу шло строительство новых школьных зданий, то есть происходили изменения образовательной сети.

В постсоветское время, когда центральные усадьбы перестали играть прежнюю роль, обострились миграционные процессы, хотя по-прежнему идет исчезновение деревень, появляются на их месте дачные поселения сезонного характера, в этих условиях сеть образовательных учреждений не может оставаться неизменной. Вместе с тем крайне важно избегать поспешности, субъективизма в подходах к решению этой проблемы. Необходимо глубоко и разносторонне изучать складывающуюся рыночную инфраструктуру, прогнозировать демографические процессы, изменения в системе расселения. С учетом этих факторов возможна оптимизация (что отнюдь не равнозначно сокращению) образовательной сети.

Феномен школы нельзя понять без учета специфики ее методической системы – это еще один круг проблем, собственно *педагогических*.

Существует немало наработок, показывающих, как можно оптимально организовать образовательный процесс в школе. Общими принципами здесь могут быть:

во-первых, нетрадиционное, отличное от общепринятого построение учебного процесса;

во-вторых, учет специфики школы;

в-третьих, опора на индивидуальное обучение.

Осваивая Базисный учебный план, школы стремятся по возможности использовать местные условия: вводят курсы и предметы по выбору, факультативы, отражающие специфику Таймырского района. В большинстве школ предметы по выбору вводятся с учетом интересов и склонностей учащихся.

Краеведческое направление – одно из главных в работе. Школьная библиотека, школьный музей, спортивный зал должны стать притягательными центрами для всей молодежи.

За последние десять лет на 93 единицы увеличилось число библиотек, имеющих фонд на языках коренных малочисленных народов Севера, и в 4 раза количество книг, брошюр, журналов на языках коренных малочисленных народов Севера в них. Однако в последние пять лет развитие данной положительной динамики прекратилось: число таких библиотек не увеличилось, а объем литературы на языках коренных малочисленных народов Севера в них сократился.

В настоящее время почти отсутствует адаптированная к национальным особенностям система обучения детей малочисленных народов, поэтому образование способствует усилению ассимиляции малочисленных этносов и проходит с огромными издержками. Важный раздел программы развития – проблема кадров для школы.

Как утверждают многие аналитики, за последние годы уровень образованности среди этих народов стал значительно ниже, чем был ранее из-за серьезных проблем в сфере образования: порядка 50-70% учителей и врачей

в национальных поселках – люди пенсионного возраста, в некоторых населенных пунктах из-за отсутствия специалистов из числа коренных народов закрываются школы.

В последние годы кадры школ пополнились в основном за счет выпускников Таймырского колледжа. В школах Таймыра работают выпускники Таймырского колледжа.

Таким образом, реализация программы развития школы требует мобилизации значительных общественных ресурсов. Поэтому, чтобы сохранить школу как фактор стабильности и центр духовной культуры, необходимо обеспечение координации и интеграции усилий всех заинтересованных ведомств. При выборе подходов к развитию школы главным условием такого развития следует считать всемерную поддержку опыта работы по проблеме «Школа – ресурсный центр обучения и воспитания». Именно на этом пути школа, учитель могут обрести поддержку и авторитет среди населения.

#### **Литература**

1. Гневко В.А. Модернизация систем развития муниципального образования. – М.: Экономика, 2012. – 414 с.
2. Голуб Г.Б., Фишман И.С., Фишман Л.И. Стандарты третьего поколения: чему учить и что проверять на выходе // Вопросы образования, 2010. – №3. – С. 16-21.
3. Иванченко В.Н. Инновации в образовании: общее и дополнительно образование детей: учебно-методическое пособие. – Ростов н/Д.: Феникс, 2011. – 341 с.
4. Состояние системы образования Северо-Западного федерального округа. ([http://www.eed.ru/opinions/o\\_27.10.06\\_17.html](http://www.eed.ru/opinions/o_27.10.06_17.html)).



## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

### АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩЕГО ДИЗАЙНЕРА В УСЛОВИЯХ ВУЗА

**Гладышев Геннадий Михайлович**

*Кандидат педагогических наук, доцент, Оренбургский  
государственный университет, доцент кафедры  
«Дизайн» архитектурно-строительного факультета.*

В последние десятилетия, утрата и забвение традиций и особенностей собственных национальных культур охватило многие сферы деятельности человека. Отход от традиций, ценностей и критериев, выработанных передовой мыслью во многие века и апробированных временем, приводит все виды изобразительного искусства к негативным результатам, к деформации, к деградации и утрате. Для настоящего и будущего важным является не только сохранение в учебных образовательных процессах специальных учреждениях академических дисциплин по рисунку, живописи, композиции, скульптуре, но и повышение роли академической школы искусства.

Ключевые слова: потенциал, творчество, творческий потенциал, развитие, дизайн-образование, академический рисунок, педагогические условия.

In the last decade, the loss and forgetting traditions and features of their own national cultures encompassed many fields of human activities. Departure from the traditions, values and criteria developed by the advanced thought in centuries and proven by time, causes all kinds of fine arts to negative results to deformation to the degradation and loss. For the present and future importance is not only saving in training educational processes in institutions of academic disciplines in drawing, painting, music, sculpture, but also enhance the role of the academic school of art.

Keywords: capacity, creativity, creativity, development, design, education, academic drawing, pedagogical conditions.

Профессиональная школа высшего образования Оренбургского государственного университета традиционно отражает в себе все новые социальные тенденции как позитивного, так и негативного характера. Переход на рыночные принципы функционирования экономики вызвал коммерциализацию образовательной деятельности, что проявилось в дифференциации знаниевого и воспитательного компонентов. Эта тенденция фиксируется также и в отношении к образовательной деятельности других ее субъектов – заказчиков и потребителей образовательных услуг. Распространение установок прагматизма в повседневной жизни вызвало, в свою очередь сверты-

вание духовно-воспитательного компонента в образовательной деятельности студента, будущего специалиста. Традиционные для отечественной культуры представления о единстве и тесной взаимосвязи знаний и духовности ушли в прошлое. А получение знаний рассматривается теперь не как источник духовного роста личности, а как основа карьерного и потребительского роста.

Постоянные изменения, происходящие в социуме, вначале отражаются, а затем и затрагивают все сферы жизнедеятельности человека. Что требует в любом виде человеческой деятельности адекватного принятия новых управленческих решений, постоянных адаптированных изменений как стратегического, так и тактического характера, изменения целей и задач, связанных с творческим подходом к той или иной деятельности, в том числе и профессионально-педагогической при подготовке будущих дизайнеров. Поэтому, сам процесс и разрешение проблем направленных на изучение творческого потенциала личности будущего специалиста в высшей профессиональной школе долгое время продолжает занимать одно из центральных мест в современном профессиональном образовании. Необходимо отметить, что при комплексном подходе к изучению творческого потенциала личности понятия «творчество» и «потенциал» рассматриваются в литературных, философских и научных источниках в их взаимосвязи, взаимодействии и интегративном единстве.

Творчество, в ряде философских источниках, определяется в следующих направлениях: творчество как основа и обязательная часть составляющей материальной реальности; как атрибут личности в конкретном социуме; как творческая деятельность или определенное психическое действие субъекта. В аспекте определения понятия «творчество» на уровне философии развития «самости» личности («человек делает себя сам»), человек выступает субъектом своего индивидуального поведения и личностного самосовершенствования. При этом, в творческой деятельности реализуются самосозидание, саморазвитие, самореализация, претворяются в жизнь сущностные силы индивида как преобразователя окружающих реалий и творца самого себя [3].

Философский словарь под редакцией И.Т. Фролова раскрывает понятие творчества как процесса человеческой деятельности, направленного на создание качественно новых предметно-материальных и духовных ценностей. Творчество представляет собой способность индивида из существующего материала созидать новую реальность, удовлетворяющую разнообразным общественным нуждам. Формы творчества обуславливаются характером созидательно-преобразовательной деятельности человека [11, с. 44]. Методологическое значение категории «потенциал» чрезвычайно важно при определении самого понятия, ибо дух – это потенция «быть или не быть», т.е. нечто свободно парящее между бытием и небытием, творчество, как самопроизвольное зарождение [3]. Категория «потенциал» относится к числу общенаучных понятий. Потенция – (от. лат. – сила) в философии трактуется,

как источник, возможность, средство, запас, что может быть в действии использовано для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели. Потенциал – степень возможного проявления какого-либо действия, какой-либо функции [2].

Изучение специализированной литературы показывает, что потенциал личности представляет собой довольно сложное формирование, которое в научном мире исследуется с разных позиций. Для более глубокого изучения сущности предмета исследования характерным является обращение Ярошевским М.Г. к понятию «потенциал» в своем научном исследовании «Психология творчества и творчество в психологии» [12]. В философии данное понятие (потенциал – от лат. «сила») используется при описании бытия человека. Например, Аристотель разделял бытие на «потенциальное» (возможное) и «актуальное» (действительное), при этом развитие человека происходит при переходе от одного состояния к другому [8].

В толковом словаре русского языка под редакцией А.П. Ожегова потенциал трактуется в широком смысле как основа для перехода личности на новый уровень жизнедеятельности и условие наиболее полноценного самоопределения личности. Потенциал определяется через готовность к осуществлению различных видов деятельности и через возможность достижения прогнозируемых уровней личностного духовного развития. Потенциал личности составляет формирующуюся у человека внутреннюю структуру, в которой интерпретируются его общие способности, как индивида и специальные, как субъекта деятельности [2].

Главная задача педагогов, по словам А. Маслоу, состоит в том, чтобы «помочь человеку обнаружить то, что в нем уже заложено» [5].

Основой развития творческого потенциала любой личности являются внутренние факторы, которые определяют стремление индивида к самодетельности и нахождение путей самореализации.

При этом исследователи отмечают значимую роль социального фактора в процессе актуализации потенциальных резервов и ресурсов личности, подчеркивают необходимость создания социокультурного развивающего пространства, в котором личность студента – будущего специалиста дизайнера, приобретая социальный опыт, сможет реализовать свои природные потенции и задатки. То есть творческий потенциал личности будущего дизайнера определяется как объективными, так и внутренними личностными факторами, среди которых ведущую роль играют способности и личное отношение к творчеству [9].

Современная ситуация развития общества поставила перед системой дизайн-образования задачи формирования активной личности, способной реализовать творческий потенциал в динамических, постоянно меняющихся социально-экономических условиях. В настоящее время в общественном сознании утверждается приоритет создание нового, такого продукта или результата, которого ранее не было, наблюдается активная ориентация на лич-

ность, способную к преобразовательной практической, конкретной и творческой деятельности. Все больше внимания уделяется творческому подходу к процессу создания новых результатов и продуктов, пропаганде вновь созданных продуктов, результатов и материальных ценностей. А исследование этих взаимосвязанных процессов, дает реальные подходы к анализу и проектированию процесса развития творческого потенциала будущего дизайнера в процессе его обучения.

Важным педагогическим условием в процессе понимания развития творческого потенциала будущего дизайнера может выступать представление о том, что сама деятельность дизайнера есть важнейшая область жизни профессионала специалиста, которому необходимо постоянно объединять собственное видение окружающего мира в дизайнерских образных решениях с воплощением их в продуктах своей практической деятельности.

На основании всестороннего анализа проблемы, творчество дизайнера определяется как наиболее активная, продуктивная форма его деятельности, порождающее нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и может быть даже общественно-исторической уникальностью.

Следующим педагогическим условием развития творческого потенциала будущего дизайнера, как универсализм, следует рассматривать саму природу творческого потенциала человека, то есть, по словам академика Н.П. Дубинина, творческий потенциал человека – это основа индивидуальной программы развития личности, это процесс творений. Следовательно, универсализм и творчество являются теми основными качествами, благодаря которым происходит социализация индивида, становится возможным его участие в общественно-практической деятельности [8, с. 86].

Творческий потенциал личности (как отмечает М.Ю. Комарова) – это система личностных способностей, которые позволяют модифицировать приемы действий в соответствии с новыми условиями, а также знаний, умений, направленности, побуждающих личность к творческому саморазвитию [4, с. 39–44]. Движущей силой и основой творческого потенциала являются внутренние факторы личности, которые определяют саморазвитие индивида, его самодеятельность и самореализацию, свободные действия и поступки. Необходимо отметить, учет личных способностей обучающегося как субъективные возможности индивида, должны определяться внутренними предпосылками и согласовываться с внешними (социальными) педагогическими условиями. Человек начинает осознавать собственную самоценность в определенных условиях современной действительности, ему присуща внутренняя потребность в социальном признании себя как личности. При этом исследователи отмечают значимую роль социального фактора в процессе актуализации потенциальных резервов и ресурсов личности, подчеркивают необходимость создания социокультурного развивающего пространства, в котором личность, приобретая социальный опыт, сможет

реализовать свои природные потенции и задатки. То есть следующие педагогические условия развития творческого потенциала личности определяются как объективными, так и внутренними личностными факторами, среди которых ведущую роль играют способности и личное отношение к творчеству, к деятельности в будущей профессии [9].

Развитие творческого потенциала будущих дизайнеров в профессиональном образовании происходит наиболее плодотворно именно в студенческие годы, что является наиболее плодотворным в становлении будущего профессионала дизайнера.

Одним из педагогических условий, способствующих развитию творческого потенциала будущего специалиста можно рассматривать учет таких возрастных особенностей как, например, юношеский стиль мышления, который в большой степени склонен как к отвлеченному теоретизированию, так и к интеллектуальному экспериментированию, анализу результатов соотношений возможного и действительного [6]. Именно в студенческие годы проявляются такие качества личности студента, как настойчивость, целеустремленность, активность, высокий уровень самоорганизации, юношеский максимализм, развитие индивидуальных особенностей, увлеченность, оптимизм, формирование «Я» - концепции, формирование профессионального самосознания интеллектуальной сферы, мотивационно – потребностной сферы, эмоционально-волевой сферы, сферы саморегуляции, самоуправления, предметно-практической деятельности (В.И. Андреев), что обнаруживается в настойчивом движении индивида по пути к достижению назначенной цели [7].

Творческая личность будущего дизайнера – это такой тип личности, для которой характерна устойчивая направленность на творческую активность, что проявляется в создании значимых творческих продуктов, которых не было ранее, и результатов. При этом ориентированность на самореализацию в своей творческой деятельности, способность к внедрению инновационных проектов и технологий – является основой для приобретений новых знаний, практик и идей, чтобы быть мобильным в самоопределении.

Подрастающее поколение более способно, чем старшее поколение, к быстрому приспособлению к постоянно изменяющимся факторам внешней среды, быстрее включается с учетом условий невостребованности, в современную социальную и экономическую систему. Грамотные молодые профессионалы-дизайнеры на сегодняшний день постоянно востребованы во всех динамично работающих отраслях современной российской экономики [4, с. 39–44].

Для развития творческого потенциала будущих дизайнеров необходимым является такое следующее педагогическое условие в образовательной практике вуза, как создание условия направленного на объединение природного и социального начал личности обучающегося, на развитие творчества у студента в процессе обучения в образовательной практике вуза. Когда творческий потенциал будущих дизайнеров будет находиться в постоянной

зависимости от использования эффективной и полезной для личности обучающегося информационной образовательной среды вуза.

Рассматривая развитие творческого потенциала личности будущих дизайнеров, можно утверждать о необходимости целостного педагогического воздействия в управлении развитием творческого потенциала студентов архитектурно-строительного факультета вуза, на основе осмысления всем педагогическим составом (кафедры, факультета) индивидуальных особенностей личности каждого студента. Что может способствовать эффективности в обучении студента путем повышения осмысление структурных составляющих творческого потенциала выпускника в области дизайна.

Проблема развития творческого потенциала личности в условиях вуза, являясь комплексной. Объединяет несколько аспектов: личность и творчество, личность как целостная интегральная система, сущность и значение творческого потенциала личности в процессе ее становления и развития, особенности формирования творческого потенциала обучающегося в условиях высшего учебного заведения. Развитие творческого потенциала будущих дизайнеров находится в прямой зависимости от той среды вуза, которая создается коллективом преподавательского состава. В соответствии с запросами личности обучающегося адекватно требованиям внешней среды, социума [1, с.11–13].

Изучение условий развития творческого потенциала личности будущего дизайнера, которые могли бы внедряться в практику как полученные апробированные позитивные результаты и продукты, может стать основой обновления содержания и методологических принципов дизайн-образования на архитектурно-строительном факультете. Дизайн-образование и самообразование студентов должно стать средством индивидуализации обучения, позволяющим за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности обучающихся. Это станет возможным тогда, когда управление внедрением педагогических условий, направленных на развитие творческого потенциала с учетом индивидуальных запросов личности будущего профессионала, в соответствии с его профессиональными интересами и намерениями, будет направлено на продолжение образования, проектирование студентом своей будущей карьеры [2].

Педагогические условия управления развитием творческого потенциала будущего дизайнера подразумевают единство взаимосвязанных целей, специфических принципов, содержания, форм и методов, взаимозависимых условий педагогической деятельности. Отсюда следует, что педагогические условия управления развитием творческого потенциала студента представляют собой совокупность содержания, методов и средств обучения, и воспитания, обеспечивающих самоопределение и самореализацию личности выпускника образовательного учреждения.

### Список использованной литературы:

1. *Адакин, Е.Е.* Формирование творческого потенциала студентов в условиях системы заочного обучения вуза. / Е. Е. Адакин, Н. Э.Касаткина, Е. Л. Руднева // Ползуновский вестник. – 2005. – №3. – С. 11—13.
2. *Гладышев, Г.М.* Педагогические условия духовно-творческого потенциала будущего художника-педагога : Дис. канд. пед. наук. – Оренбург, 2000, – 204с.
3. *Кант И.* Критика способности суждения / И. Кант. Сочинения : в 8 т. – М. : Чоро. 1994. – Т.5. – 414 с.
4. *Комаров, М.Ю.* К вопросу о развитии творческого потенциала студентов вуза / М. Ю. Комарова // Известия Иркутского государственного университета. — 2014. — Т. 8. — С. 39—44.
5. *Маслоу А.Г.* Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия, 1999. — 162 с.
6. *Москвина А.В.* Становление интеллектуального творчества старшеклассников : учеб. пос. / А. В. Москвина. – М. : Высшая школа, 2008. – 352с.
7. *Москвина, А.В.* О педагогических технологиях развития литературно-творческих способностей : тезисы докладов регион. конф. / А. В. Москвина. Ч. II. – Оренбург : Изд. центр ОГАУ, 1998. – С. 165—166.
8. *МСА – ЮНЕСКО.* Международный союз архитекторов // МСА и Архитектурное образование: соображения и рекомендации. – М. : Архитектура, 2004. – 105 с.
9. *Назаренко, І. М.* Творчий потенціал особистості / І. М. Назаренко. – Режим доступа: <http://intkonf.org/nazarenko-im-tvorchiy-potentsial-osobistosti-zmist-ta-struktura/>
10. Новейший философский словарь / под ред. А. А. Грицанова. – М. : Книжный Дом, 2003. – 280 с.
11. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова – 7-е изд. М. : Республика, 2001. — 719 с.
12. *Ярошевский, М. Г.* Психология творчества и творчество в психологии / М. Г. Ярошевский ; под ред. А. Л. Гройсман // Хрестоматия по психологии художественного творчества. – М. : Магистр, 1996.

## ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

### МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ

**Фазилова Шафаг Надир кызы,**  
*диссертант Институт Проблем Образова-*  
*ния Азербайджанской Республики, учительница*  
*Шабранской городской полной средней школы №1 имени Т.Аббасова Азер-*  
*байджанской Республики*

**Лалаева Вахида Вахид кызы,**  
*секретар-референт компания “ OMEGA ”*  
*Азербайджанской Республики города Баку*

**Теймурова Рагима Ага кызы,**  
*учительница Шабранской городской полной средней школы № 4*  
*имени М.Назирова Азербайджанской Республики*

**Рзаева Гюльнар Надиршах кызы**  
*воспитатель, Шабранской городской детский сад №-1,*  
*Азербайджанской Республики*

**Лалаева Эльнаре Джалал кызы**  
*лаборант в отделе библиографии*  
*Национальной Академии Наук Азербайджана, заменяющий педагог*  
*школа 153 имени Мир Алакбер Ибрагимова*

**Fazilova Shafag Nadir kizi,**  
*candidate for a degree at the Institute of Educational Problems of the Re-*  
*public of Azerbaijan, teacher of Shabrancity secondary school №1 named af-*  
*ter T. Abbasov of the Republic of Azerbaijan*

**Lalayeva Vahida Vahid kizi - personal assistant “ OMEGA ” company of**  
*Baku the Republic of Azerbaijan, Baku E-mail:*

**Teymurova Rahima Aga kizi,**  
*teacher of Shabrancity secondary school №4 named after M.*  
*Nazirov of the Republic of Azerbaijan E-mail:*

**Rzayeva Gulnar Nadirshah**  
*pedagogue teacher Shabran region nursery school №-1 of the Republic of*  
*Azerbaijan*

**LalayevaElnara Jalal kizi -Laboratory Assistant in the Department of bib-**  
*liography, National Academy of Sciences of Azerbaijan, substitute teacher*  
*school 153 name Mir Alakber Ibrahimova*

*Annotation: The article discusses the main challenges and levels of*  
*socialization of the child at school, just solving problems.*

*Аннотация: В статье рассмотрены основные проблемы и уровни мыш-*  
*ления ребенка в школе, так же решении проблем.*



*Ключевые слова: мышления, школьник, практика, инновация, проект.*  
*Keywords: thinking, preschool, practice, innovation project..*

Институт образования является одним из основных институтов общества, на котором строится система жизнедеятельности современного общества. Одной из особенностей социального института образования является то обстоятельство, что практически все социальные группы, их статус и позиционирование в социальной структуре общества, зависят от качества мышления обучения членов социальных групп.

А.И.Запорожец отмечал, что готовность к обучению в школе “представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмом волевой регуляции действий и т.д.” [1]. В этот период психика ребенка проходит различные “расстояния”, претерпевает качественные преобразования в зависимости от того, развивается ребенок в условиях игры или учения, в зависимости от индивидуальных особенностей и социальных условий воспитания. Не день, не неделя требуются для того, чтобы освоиться в школе по – настоящему. Его составляющими являются физиологическая адаптация и социально – психологическая адаптация (к учителям, их требованиям, к одноклассникам) Проблема школьной адаптации в настоящее время очень актуальна.

Фактически изучение данной проблемы находится на стыке трех значительных областей знания: социальной психологии, социологии, педагогики. Современное изучение данной проблемы опирается на значительный объем теоретических и эмпирических исследований. У истоков проектной деятельности в образовании стояли американские педагоги Д. Дьюи, Е. Пархерст и У. Килпатрик. Их идеи нашли развитие в работах в Дж. К. Джонса (“Метод проектов” и его вариант “Дальтон-план”) которые приобрели известность 20-х года XX века в различных странах, в том числе и в России, используясь системе школьного и вузовского обучения.

В 1887 году американский социолог Ф.Т. Гиддингс впервые ввел в научный обиход понятие “социализация”, выделив в нем в качестве ключевого классовообразующий признак, который характеризует “развитие социальной природы или характера индивида, подготовку человеческого материала к социальной жизни”.

В дальнейшем вопросы социализации целенаправленно разрабатывались в социальной психологии и педагогике, что позволило социологам усилить теоретико-методологическую составляющую, выделив два подхода: субъект - объектный и субъект - субъектный. Первый подход (Э.Дюркгейм и Т.Парсонс) построен на принципе приоритета общества или социальной группы по отношению к индивидам.

Второй подход (Ч. Кули и Джордж Герберт Мид) к проблеме социализации основан на интеракциях индивида в социальной среде, учении символических и реальных взаимодействий в поведении индивидов.

В работах И.В.Соколовой рассматривается необходимость развития проектных методов в области информатики и отход от технократической составляющей в области социологии информационных процессов.

Несмотря на то, что отдельные труды по проектной деятельности в условиях информатизации современной школы есть, они почти совсем не затрагивают проектную деятельность в области социально ориентированного образования. Практически нет исследований, изучающих влияние инновационных проектов в современной школе на социализацию школьников, несмотря на то, что одной из основных задач школы является воспитание социально - ориентированной личности.

Методической основой для реализации инновационной проектной деятельности является междисциплинарный подход к изучению проблемы, теоретические принципы и положения, разработанные социологической, психологической, педагогической и др. науками. Работа базируется на концептуальных подходах к изучению проблемы социализации школьников на основе инновационных проектов.

Проектная деятельность представляет оптимальный вариант проведения модернизации и успешной социализации учащихся средних школ. При этом инновационный проект стоит во главе модернизации института образования и социализации школьников.

Институциональный проект является структурным комплексом, охватывающим и соединяющим в себе когнитивные аспекты процесса обучения, систему ожиданий школьников в отношении их будущей деятельности, а также институциональную культуру, включающей в себя ценности, нормы и знаково-символическую систему. Следует подчеркнуть важность соединения этих трёх компонентов культуры института образования на основе инновационных проектов.

Процесс социализации школьников имеет многоступенчатый характер и включает в себя несколько основных этапов от первичной социализации до интернализации ценностей и норм институциональной культуры. Практика показывает, что подростки не умеют разрешать конфликты. Для скидки остроты подобных явлений и более продуктивного решения межличностных конфликтов необходимо социально-педагогическое сопровождение. “Успешность взаимодействия с подростками социального педагога зависит от знания возрастной специфики конфликтности и выбора адекватных способов и средств работы с ними” [2].

Складывающиеся социальные практики в осуществлении процесса обучения показывают, что социализация школьников включает в себя следующие ключевые направления: социализация к процессу обучения и школьной среде, а также социализации в обществе и окружающей среде.

Успешное функционирование института образования в современном обществе зависит от особенностей институциональных ролей, а также от системы норм, действующих в рамках института образования.

Мышления учащихся средних школ осуществляется, в частности, через реализацию программы развития общеобразовательной школы. Эта программа нацелена на воспитание социально успешных выпускников школ на основе инновационных проектов.

Рассмотрим различные подходы к социализации школьников, освоению новых ролей обучающимися и учителями средних школ и значимости этих социальных ролей.

Процесс социализации с одной стороны имеет стихийный характер, а с другой стороны может контролироваться институтом образования. А.В. Мудрик указывает на два возможных вектора развития социализации. “Социализация происходит в условиях стихийного взаимодействия человека с окружающей средой, в относительно направляемом обществом и государством процессе влияния на те или иные возрастные, социальные, профессиональные группы людей, а также в процессе относительно целенаправленного и социально контролируемого воспитания (семейного, религиозного, социального)” [3].

Одна из важнейших сторон социализации человека в обществе, без которой он не может существовать это его социализация в рамках института образования. Это наиболее сложная и важная часть социализации, так как помимо того, что идет усвоение норм и ценностей идет усвоение знаний.

Процесс качественного усвоения знаний происходит только тогда, когда при организации учебной деятельности учитываются индивидуальные особенности ученика, новые знания согласуются с его субъектным опытом, осознаются учеником, становятся личностно значимыми [4, с.329].

Современный этап развития образования можно назвать переходным от традиционного, авторитарного обучения, знаний центристского типа к личностно-ориентированному подходу, отражающему концепцию гуманистической педагогики, культурно-воспитательного типу обучения.

Основной акцент в системе образования делается на интеллектуальное и нравственное развитие личности, что предполагает необходимость формирования критического мышления, умения работать с информацией.

Проектная методика - актуальное направление в теории обучения в современной школе. В настоящее время проектная деятельность является наиболее актуальным, в русле международных требований, направлением в системе среднего образования.

В контексте информатизации общества в целом, а также информатизации системы образования происходит активное развитие проектной образовательной деятельности в области информатики и информационно-коммуникационных технологий.

Проектная образовательная деятельность в целом является, в настоящее время, достаточно распространенным явлением, однако проектная деятельность в области социальной информатики развивается медленно и не носит системного характера.

Проектную деятельность необходимо развивать приоритетно именно в направлении социальной информатики, так как именно этот вид проектной деятельности способствует формированию и креативных, инновационных способностей и, одновременно, является способом социализации личности.

Недостаточно развитая по уровню проектная деятельность вообще, а также экспериментальная разработка и апробация новых организационных форм и образовательного содержания деятельности детско-взрослых проектных общественных объединений по предмету (олимпиады, конкурсы ученических проектов и т.д.), содержит превалирование технико-технологической тематики, где учитывается лишь техническая сторона реализации проекта, т.е. оценивается правильность написания программы, степень овладения программным кодом, целесообразность использования того или иного продукта, красота подачи материала (правильная текстовая верстка, мультимедийная презентация) и т.д. что приводит к существенным технократическим перекосам в образовании.

В целях образовательной деятельности заложено усиление ориентации системы образования на поддержку учебной и социальной успешности каждого школьника. В ожидаемых результатах значится существенное расширение роли общественности в решении задач обучения и социализации детей, управлении и оценке качества образования. Одни из задач, которые планируется решить для достижения поставленных целей, звучат следующим образом:

- внедрение программ и технологий, обеспечивающих развитие компетентностей социального и межкультурного взаимодействия обучающихся;
- развитие открытой информационной среды, облегчающей деятельность учеников, педагогов и управленцев (“умная школа”) и т.д.

Планируется в результате реализации данного направления в образовательном процессе использование современных технологий, ориентированные на формирование у учащихся идентичности и компетенций, обеспечивающих социальную успешность и самореализацию в динамично развивающемся мегаполисе. Будут построены механизмы эффективного использования “внешних” ресурсов в решении задач образования и социализации.

На основе анализа полученных результатов социологических исследований, проводимых на постсоветском пространстве, различных концепций, программ, моделей, современных подходов к проектной деятельности в общеобразовательных школах, можно говорить о необходимости кардинального пересмотра подхода к социализации путем разработки программы развития современной общеобразовательной школы.

Понятие социализации в рамках института образования связывается с крупными инновационными проектами, которые позволяют повысить эффективность процесса обучения и таким образом повысить качество процесса социализации.

Это позволяет обосновать необходимость развития проектной деятельности в целом и проектной деятельности в области социальных технологий в частности в общеобразовательных средних школах в условиях реформы, как способа социализации школьников.

Исследования, проводимые в данной области, педагогами, психологами недостаточны без социологической составляющей и не позволяет разрабатывать образовательные методики, направленные на творческое социально-ориентированное развитие школьников общеобразовательных школ.

### **Список литературы**

1. Запорожец А.И. “Школьная дезадаптация: психоневрополигическое и нейропсихическое исследование.”

2. Ф.Т. Гиддингс “Основания социологии”, “Элементы устройства общества” 2005.

3. Сулимова. – М. : Практическая психология, 2009. – 276 с.

4. “Социальное формирование и воспитание личности”

5. Лавриненко Т.А. “Как научить учеников решать задачи: Методические рекомендации для учителей старших классов”. - Саратов: Лицей, 2014. - 64с.

# **ФИЛОСОФИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ**

## **МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ В РАМКАХ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ**

**Кокина Валентина Николаевна**

*Учитель биологии, г. Муром, МБОУ СОШ №2*

**Федосеева Дарья Николаевна**

*Частный преподаватель биологии и химии, г. Владимир*

**Аннотация:** Авторы рассмотрели основные изменения в методике преподавания биологии, произошедшие при переходе на Федеральный государственный образовательный стандарт II поколения

**Ключевые слова:** Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), межпредметный подход, социальная функция биологического образования

**Annotation:** The authors discussed the major changes in methodology of teaching biology that occurred when moving to the Federal State Educational Standard II generation

**Key words:** Federal State Educational Standard (FSES), interdisciplinary approach, the social function of biological education

Переход на Федеральный государственный образовательный стандарт II поколения – закономерный процесс совершенствования системы образования. В современном мире, когда любой человек может найти необходимую информацию без особых затруднений, преподнесение готовых знаний в школе становится неприемлемым. Одной из главных задач современного образования является научить ребенка осознанному и объективному отбору необходимой для самообразования и самосовершенствования информации, помочь выработать универсальные учебные действия. Педагогу отводится роль координатора, а не руководителя процессом обучения, как было раньше.

Курс биологии в рамках ФГОС второго поколения направлен на формирование у учащихся не только представлений об отличительных особенностях живой природы, ее многообразии и эволюции, но и на формирование экологического мировоззрения детей, воспитание творческой личности. В связи с этим, отбор содержания образования должен проводиться с учетом культуросообразного подхода, в соответствии с которым учащиеся должны усвоить содержание, значимое для формирования познавательной, нрав-

ственной и эстетической культуры, сохранения окружающей среды и собственного здоровья; для повседневной жизни и практической деятельности [2].

Биологическая грамотность становится социально необходимой, так как в современном мире остро стоят вопросы существования человека в природе, вопросы уменьшения техногенного влияния. Каждого жителя Земли коснутся в жизни выдающиеся открытия в биологии, сделанные за последние годы:

1. Открытия в области биотехнологии
2. Достижения в генной инженерии
3. Работы по клонированию организмов
4. Расшировка генома человека

В современном образовании необходимо предоставить учащимся возможность освоить методологию биологических исследований, овладеть умениями проведения наблюдений за живыми организмами и экосистемами. Школьникам необходимо помочь овладеть системой знаний об общих биологических закономерностях, проявляющихся на разных уровнях организации живой природы. Изучение биологии дает возможность учащимся глубоко познакомиться с собственным организмом и особенностями его функционирования, с мерами профилактики наследственных и инфекционных заболеваний. Это позволяет грамотно подходить к вопросам сохранения своего здоровья, а также комфортно сосуществовать во взаимосвязи с природой, поддерживать хрупкое равновесие в биосфере, формировать правила поведения в ней, обеспечивать безопасность собственной жизнедеятельности.

Учащимся необходимо познакомиться фундаментальными биологическими теориями и законами, учиться использовать их для обоснования единства живой и неживой природы. Современные подходы в преподавании биологии позволяют освоить умение анализировать, критически осмысливать и использовать информацию о живой природе.

В преподавании биологии в рамках современных стандартов перед педагогами встает необходимость в реализации глобальных целей образования, которые определяются социальными требованиями – ростом информационных перегрузок, изменение социальных взаимодействий, способов и характера общения.

Наиболее продуктивным с точки зрения решения задач развития школьника становится социоморальная и интеллектуальная взрослость [2]

Основные цели обучения формируются на основе межпредметных связей – биологическое образование является компонентом целостной системы образования, связано с химическим, физическим, географическим и геологическими знаниями. Осознание целостной картины мира является общественно значимой целью, поэтому изучение биологии становится не только обязательностью школьной программы, но и социально значимым явлением.

В рамках ФГОС второго поколения глобальные цели преподавания биологии следующие:

1. Социализация школьников - включение школьников в социальную среду как носителя ее традиций, ориентированных на естественные права, нормы и ценности, формируемые при изучении природы

2. Формирование целостной системы познавательных ценностей при изучении биологии в рамках межпредметного взаимодействия

3. Правильное ориентирование в системе моральных норм, ценностей и традиций на основе биологических знаний и естественного права, заложение основ здорового образа жизни как основы бережного отношения к своему организму, формирование экологического мировоззрения и любви к природе.

4. Развитие мотивационной сферы за счет необходимости изучения своего тела и окружающей среды, как основы долгой и полноценной жизни

5. Формирование у учащихся культуры познавательной и эстетической, за счет учебной деятельности и приобщения к природе.

Необходима разработка полноценных программ по предмету с учетом следующих содержательных линий:

1. Многообразие и эволюция органического мира

2. Биологическая природа и социальная сущность человека

3. Уровневая организация живой природы

С учетом этого общее содержание школьного биологического образования подразделяется на три раздела: «Живые организмы» (6-7 класс), «Человек и его здоровье» (8 класс), Общие биологические закономерности (9-11 класс).

В разделе «Живые организмы» должна быть представлена научная информация об отличительных признаках царств Растения, Животные и Грибы, их разнообразии и многообразии, систематики. В соответствии с ФГОС 2 поколения важным становятся не отличительные черты строения отдельных представителей, а рассмотрение процессов их жизнедеятельности и особенностей эволюционного развития, приспособление к среде обитания и экологическая роль. Таким образом, формируется эколого-эволюционный и функциональный подход к изучению организмов.

В разделе «Человек и его здоровье» в равной мере необходимо затронуть как биологическую, так и социальную сущность человека, их взаимосвязь. Помимо классического рассмотрения строения человеческого организма, процессов его жизнедеятельности, новыми стандартами предусмотрено изучение психических процессов человека, его социальной сущности.

Содержание раздела «Общие биологические закономерности» должно формировать у школьников знания об основных биологических закономерностях, способствовать складыванию целостной картины живого мира, всей его сложности и многогранности, взаимосвязи организмов между собой. Материал данного раздела базируется на ранее пройденном материале, что



позволяет школьникам самим раскрывать биологические закономерности в процессе познавательного творчества.

Помимо изменения программ и целей преподавания ФГОС второго поколения регламентируют и основную форму преподавания в школе – урок, так как при традиционной форме проведения занятий невозможно реализация целей обучения, развития и воспитания школьников.

Урок должен стать проблемным, чтобы формировать познавательную активность школьников. В основе проблемного урока стоит поисковая ситуация, которая мотивирует школьников на ее самостоятельное анализирование и решение. Такие ситуации можно условно разделить на несколько типов:

1. Проблема между имеющейся у школьника научной информацией и новым знаниями

2. Невозможность обоснования ответа из множества решений в силу отсутствия предметной теоретической базы .

3. Обоснование социальной важности проблемы, но не возможность представления научной важности

4. Достижение результата путем проб и ошибок, а не выведения заключений, основанных на теоретической базе

5. Нахождения теоретически возможного решения проблемы, но не имеющего практического подтверждения и целесообразности

Каждый урок должен иметь минимум репродуктивных действий и максимальное применение творчества и сотворчества. С введением ФГОС второго поколения сформировалась методика творческого урока, когда перед школьниками ставятся задачи, при решении которых должны использоваться различные способы и обширный объем знаний. Необходимо применение времесберегающих и здоровьесберегающих технологий. Должны осуществляться разработка уроков, ориентированных на ребенка, его личные мотивы и цели для формирования дифференцированное обучение. Для достижения заданных целей необходимо наличие обратной связи – от учеников к учителю. В рамках урока должен происходить постоянный диалог учащихся и педагога.

От учителя необходимо формирование и внедрения специальных педагогических техник:

1. свобода выбора (в любом обучающем или управляющем действии ученику предоставляется право выбора);

2. открытости (не только давать знания, но и показывать их границы, сталкивать ученика с проблемами, решения которых лежат за пределами изучаемого курса);

3. деятельности (освоение учениками знаний, умений, навыков преимущественно в форме деятельности, ученик должен уметь использовать свои знания);

4. идеальности (высокого КПД) (максимально использовать возможности, знания, интересы самих учащихся);

5. обратной связи (регулярно контролировать процесс обучения с помощью развитой системы приемов обратной связи)[1]

Введение Федеральных государственных образовательных стандартов приводит к переориентации системы образования на новые подходы к проектированию, внедрению и оцениванию образовательных программ, в первую очередь влияющих на процесс целостного развития личности и меняющих смысл современного общего среднего образования в Российской Федерации [3].

#### **Список литературы**

1. Ведерникова О. В., Галл М. Ю. Полиаспектность проблемы введения ФГОС ООО // Молодой ученый. — 2015. — №10.1. — С. 2-4.

2. Сафронова И.А. Биология. 5-9 классы. Примерные программы по учебным предметам. ФГОС 2 поколение// Просвещение. – 2015. – С. 7-8

3. [http://moeobrazovanie.ru/edu/blogs/trebovaniya\\_k\\_sovremennomu\\_uroku\\_v\\_usloviyah\\_vvedeni\\_180711.htm](http://moeobrazovanie.ru/edu/blogs/trebovaniya_k_sovremennomu_uroku_v_usloviyah_vvedeni_180711.htm)

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

### ТЕХНОЛОГИЯ ИМИТАЦИОННЫХ ИГР В КОНТЕКСТЕ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ

**Варющенко Виктор Иванович,**

*канд. ист. наук, доцент*

*194156, Россия, г. Санкт-Петербург, 2-й Муринский проспект 15*

**Гайкова Оксана Викторовна**

*канд. пед. наук, учитель истории высшей квалификационной категории МБОУ СОШ № 26, 630010, Россия, г. Новосибирск, О. Дундича 1/1*

### THE TECHNOLOGY OF SIMULATION GAMES IN THE CONTEXT OF PRACTICAL TRAINING OF HISTORY TEACHERS

**Varyuschenko Viktor Ivanovich**

*can. ist. sciences, associate professor*

*194156, Russia, St. Petersburg, 2-nd Murinsky Avenue 15*

**Gaikova Oksana Viktorovna**

*can. ped. science, history teacher of the highest qualification category MBOU school № 26, 630010, Russia, Novosibirsk, O.Dundicha 1/1*

#### АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается включение имитационных игр в содержательно-процессуальный компонент подготовки учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки. Основные три этапа технология имитационных игр (подготовка, проведение, анализ результатов) учтены при разработке и использовании научно-методического пособия для учителей истории общеобразовательных школ, которое используется как средство обучения учителей истории в системе повышения квалификации параллельно с авторской программой модульного курса.

#### ABSTRACT

The article discusses the inclusion of simulation games in content-procedural component of the teacher preparation for teaching controversial issues social Sciences and Humanities. The main three phase technology simulation games (preparation, conduct, analysis of results) taken into account in the development and use of teaching guide for history teachers of secondary schools, which is used as a teaching tool for history teachers in system of improvement of qualification in parallel with a programme of modular courses.

**Ключевые слова:** деловая игра, имитационно-игровая ситуация, практическая подготовка учителя, технология имитационных игр, система повышения квалификации.

**Keywords:** role play, simulation and game situation, practical training teachers, technology simulation games, system training.

В системе повышения квалификации в содержательно-процессуальный компонент подготовки учителя истории к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки входит технология имитационных игр [2], включающая имитацию социально-ролевых, пространственно-временных игр, обеспечивающих реализацию личностных функций учителя в ситуациях внутренней конфликтности и состязания [6]. При включении учителем эмоционально-эстетических средств создания личностно ориентированной игровой ситуации становится востребованным и его личностный потенциал [7].

«Игра, – пишет Ю.Н. Кулюткин, – обычно рассматривается как имитация реальной действительности в условиях ситуаций, направленных на усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий и общения, когда происходит «коллективное думание», в которое каждый вносит свой индивидуальный вклад» [5, с. 29].

М.В. Короткова, И. В. Кучерук, Г. К. Селевко и др. отмечают, что именно в старших классах применение технологии «деловой игры» способствует решению комплексных задач усвоения нового содержания, закрепления изученного материала, формирования общеучебных умений и развития самостоятельного творческого мышления учащихся при изучении учебного материала с различных позиций [3; 4; 5].

При этом учитываются следующие три этапа технологии «деловой игры»:

– подготовка (разработка: сценария, плана игры, инструкций, материального обеспечения); ввод в игру (формулировка проблемы, цели; создание условий; проведение инструктажа; принятие регламента, правил; распределение ролей; формирование групп);

– проведение (групповая работа над заданием); межгрупповая дискуссия (выступление группы; правила дискуссии; работа экспертов; защита мнений);

– анализ и обобщение (вывод из игры; анализ, рефлексия; оценка и самооценка; выводы и обобщения; рекомендации) [6].

Остановимся на формировании практической готовности учителя к применению технологии имитационных игр в процессе преподавания дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки в 10–11 классах школы на основе нашего учебно-методического пособия [1].

При изучении темы «Возникновение городов Северо-Восточной Руси в XIII–XV веках» игровая ситуация создается следующим образом [1, с. 207]:

Один обучающийся получает роль «экскурсовода», историографические листы № 1, 5, 9 и памятку: «Как изучить и понять содержание историографических листов?» [1, с. 348]. Изучая полученную информацию и готовясь отвечать на вопросы типа «А», ученик обнаруживает, что ответы на них

содержатся в материале самих листов, а учитель подсказывает, что при изложении версий историков следует обязательно воспроизводить их аргументацию.

Для ответа на вопросы типа «В» приходится сравнивать содержание историографических листов, то есть находить общее и отличное в историографической информации. При ответе обязательна собственная аргументация.

Для ответа на вопросы типа «С» необходимо провести историческую параллель между изучаемым дискуссионным вопросом и современной исторической ситуацией, аргументировать ответ и привести примеры из жизни.

Двое учеников готовят иллюстративно-художественный материал к маршруту движения по городам – картины художников, изображающих горожан, их жизнь, жилые постройки и др.

Группа учеников (5–7 человек) разрабатывает планы городов: планировку улиц, площадей, религиозных центров и др. (презентация картографического материала).

Деятельность обучающихся, участвующих в «заочной экскурсии», оценивается с использованием памятки: «Шкала оценок деятельности обучающихся в процессе изучения дискуссионных вопросов» [1, с. 350].

1. Самостоятельность выступления по историографическому содержанию (монографии, научной статье, историографическим листам) – от 5 до 10 баллов.

2. Использование презентации в своем выступлении – от 1 до 3 баллов.

3. Ответы на вопросы типа «А» – 1 балл; «В» – 2 балла; «С» – 3 балла.

4. Включение дополнительного историографического материала по изучаемой проблеме, который не предложен учителем к рассмотрению на уроке – от 3 до 5 баллов.

5. Конспективные записи историографического материала – от 1 до 3 баллов.

6. Презентация домашних заготовок – от 3 до 5 баллов.

При изучении темы «Великое княжество Тверское в XIV–XV вв.: объект наступлений Москвы» обучающиеся разбиваются на три группы:

– первая группа выступает в роли зрителей документального фильма;

– две творческие группы (по 6–7 обучающихся) во главе с режиссёром, комплектуют свои творческие объединения для съёмки документального фильма в составе:

а) «художник» – подбирает художественно-иллюстративный материал к кадрам документального фильма;

б) «музыкальный редактор» – отбирает музыкальный материал к кадрам документального фильма;

в) «сценарист» – комплектует содержание кадров документального фильма;

д) «историк» – готовит комментарий по теме фильма;

е) «диктор» – озвучивает вступительное и заключительное слова.

Обучающиеся используют помощь учителя и опираются на памятку: «Алгоритм участия в исторической игре» [1, с. 350].

1. Воспринимайте игру как реальность.
2. Уясните, какая задача решается в процессе игры.
3. Определите свою роль, степень участия в игре, исходя из своего опыта, способностей, характера и интересов.
4. Соблюдайте правила игры.
5. Чувствуйте своих партнеров по игре, не перебивайте их, внимательно прислушивайтесь к их высказываниям, адекватно реагируйте на них.
6. Не увлекайтесь экспромтом, серьёзно готовьте любое выступление.
7. Помните: успех игры проявляется не в эффектности выступлений игроков, а в степени решения ими поставленной задачи.
8. Активно участвуйте в проведении рефлексии после игры.
9. Стремитесь к тому, чтобы Ваша самооценка максимально приближалась к официальной итоговой оценке Вашего участия.

При подведении итогов игры ее участники заполняют «Карточку оценки результативности игры» [1].

Ф.И. обучающегося \_\_\_\_\_ класс \_\_ «\_\_» \_\_\_\_\_ 201\_\_ г.

1. Ясна ли была цель игры и Ваша роль в ней?
2. Сумел ли «ведущий», «ученые-историки» добиться игрового состояния?
3. Оцените «ведущего», выступающих «ученых-историков» с точки зрения владения материалом и стиля общения.
4. Оправдала ли игра Ваши ожидания?
5. Что показалось наиболее интересным и запомнилось?
6. Появилось ли желание узнать больше по изученному дискуссионному вопросу исторической науки?
7. Хотели бы Вы еще участвовать в игре? Если да, то в какой роли?
8. Как сделать данную игру более интересной?

Практическая готовность учителя истории к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки включает и его готовность применять игровую ситуацию на учебном занятии, вовлекая старшеклассников в условную, увлекательную деятельность, обладающую большим внушающим воздействием. Она моделирует ситуацию более поздней эпохи по сравнению с изучаемой исторической обстановкой, ученик получает в ней роль нашего современника, исследующего исторические события в процессе дискуссии по научной проблеме.

### Список литературы:

1. Гайкова О.В. Преподавание дискуссионных вопросов истории России (IX-XVI вв.): учеб-метод. пособие для учит. ист. общеобр. школ. – Новосибирск: НИПКИПРО, 2015. – 370 с.
2. Варющенко В.И, Гайкова О. В. Дидактические основы формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки: Программа модульного курса. – Новосибирск: НИПКИПРО, 2015. – 100 с.
3. Короткова М.В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории: учебно-методическое пособие для учителей истории. – М.: Владос-Пресс, 2003. – 256 с.
4. Кучерук И.В. Учебные игры на уроках истории // Преподавание истории в школе. – 1989. – № 4. – С.24– 29.
5. Кулюткин Ю.Н. Диалог как предмет критической рефлексии. – СПб: СпецЛит, 2001. – 75 с.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – Ярославль, 1998. – 256 с.
7. Чечет Т.И. Подготовка будущих учителей к созданию эмоционально-эстетических ситуаций в процессе лично ориентированного обучения: автореф. дис... канд. пед. наук. – Волгоград, 1997. – 18с.

### References

1. Gaikova O.V. Teaching controversial issues of Russian history (IX-XVI centuries.): Textbook method. A manual for teaching. ist. obscheobr. schools. - Novosibirsk: NIPKiPRO, 2015. 370 p. (In Russian).
2. Varyuschenko V.I., Gaikova O.V. Didactic bases of formation of readiness of the teacher to teach controversial issues of social and humanitarian sciences: modular course program. Novosibirsk: NIPKiPRO, 2015. 100 p. (In Russian).
3. Korotkov M.V. The methodology of the games and discussions on IP-tory lessons: teaching manual for history teachers. M .: ñ Press, 2003. 256 p. (In Russian).
4. Kucheruk I.V. Educational games in history class.The teaching of history in schools. 1989. no 4. S.24- 29. (In Russian).
5. Kulyutkin Y.N. Dialogue as an object of critical reflection. St. Petersburg: SpetsLit, 2001. 75 p. (In Russian).
6. Selevko G.K. Modern educational technology: a training manual. Yaroslavl, 1998. 256 p. (In Russian).
7. Chechet T.I. Preparation of the future teachers to create emotional and aesthetic situations in the process of learner-centered teaching: Abstract. dis ... cand. ped. Sciences. Volgograd, 1997. 18 p. (In Russian).

# ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

## АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА»

**Аданов Куанышбек Буланович**

*Карагандинский государственный университет  
им. академика Е.А. Букетова, г. Караганда  
докторант*

Аннотация: определяется понятие «управленческая культура педагога» на основе анализа понятий «культура», «управление», «управленческая культура педагога».

Ключевые слова: культура, управление, управленческая культура педагога, самореализация, педагогический процесс.

Abstract: defines the notion of «management culture of the teacher» on the basis of the analysis of the concepts «culture», «management», «management culture of the teacher».

Keywords: culture, management, management culture of the teacher, self-realization, pedagogical process.

Сегодня в современном обществе происходит изменение парадигмы образования, и как следствие – обновление содержания образования, введение новых форм, средств, методов и технологий обучения. Это требует от педагога способности быстро реагировать на инновации, подчиняя их решению основной педагогической задачи – всестороннего развития личности обучающихся. Меняющаяся концепция образования изменила и роль педагога, главной функцией которого стало управление самостоятельной учебно-познавательной деятельностью учащихся, создание условий для их самореализации. В тоже время, в условиях возможности выбора различных технологий реализации педагогического процесса, для педагога, с одной стороны, расширяются пути его творческой самореализации, но с другой, возрастают требования к уровню культуры управления педагогическим процессом. Исходя из этого, одним из основных требований к подготовке педагога является формирование у него управленческой культуры.

Прежде чем определить сущность понятия «управленческая культура», мы считаем целесообразным, рассмотреть различные подходы к определению понятий «культура» и «управление».

Культура – совокупность материальных и духовных ценностей, а также способов их создания, применения и передачи, созданных человечеством в процессе общественно-исторической практики. Культура – явление историческое, развивающееся в зависимости от смены социально-исторических формаций [9, с.222].



Культура – совокупность достижений человечества в производственном, общественном и умственном отношении [5, с.399].

Культура (от лат. cultura – возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание), исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях [8, с.656].

Культура – широкое понятие, имеющее много определений, но охватывающее по существу все, что создано людьми и отличает их от животных. Принято выделять материальную, духовную и нормативную культуру [11, с.68].

На основании анализа различных определений понятия «культура», мы приходим к выводу, что каким бы ни было это определение, оно содержит ряд общих, аксиоматических по своему существу представлений, часто диалектически дополняющих друг друга. Для нашего исследования актуальным в понятии «культура» является то, что оно содержит в себе не только систему ценностей и идей, но и определяет конкретные условия формирования личности.

Анализ педагогической литературы показывает, что нет единого подхода к определению понятия «управление», так как существуют различные, порой противоречивые дефиниции этого понятия. Причем авторы научных исследований в этой области (К.А. Жусупова, В.Б. Полуянов, Т.М. Баймолдаев и др.) рассматривают понятия «управление» и «менеджмент» как синонимы, имеющее одно и то же значение.

Управление (философия) – деятельность субъекта по изменению объекта для достижения некоторой цели. Управление – это процесс планирования, организации, мотивации и контроля, необходимый для того, чтобы сформулировать и достичь цели организации [13].

Управление – процесс систематического, сознательного, целенаправленного воздействия управляющей системы на объект управления в целом или его отдельные звенья на основе познания и использования присущих этому объекту закономерностей и прогрессивных тенденций в интересах обеспечения его эффективного функционирования и развития. В содержательном плане управление рассматривается как вид интеллектуального труда, представляющего собой систему последовательных управленческих функций, циклов и процессов, которые обеспечивают координацию и регулирование деятельности объекта управления [12].

Основная суть социального управления сводится к решению двух задач: ориентации и активизации деятельности педагогов. Для решения первой задачи субъект управления обеспечивает разработку определенной программы, рассчитанной на направление деятельности работников в нужное русло. Вторая задача решается путем создания стимулирующих условий, апеллирующих к эмоционально-потребностной сфере личности.

Несколько определений понятию «управление» предложено в работах Т.И. Шамовой и Т.М. Давыденко. Согласно первому – управление определяется как деятельность применительно к управлению образовательным процессом, обладающим следующими специфическими признаками: функциональный состав (планирование, организация, контроль и руководство), целевое назначение (организация совместной деятельности участников образовательного процесса и направленность на достижение образовательных целей), наличие субъектов образовательной деятельности. Второе – рассматривается как «воздействие» одной системы на другую, одного человека на другого или как процесс целенаправленных воздействий на другого человека, приводящий к изменению последнего [10, с.214].

Более полное и четкое определение понятия «управления», отражающее все этапы этого процесса мы находим в трудах В.А. Слостенина, И.Ф. Исаева, Е.Н. Шиянова. Управление – это деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации [7, 353с.].

Управление в образовании представляет собой умение планировать результат, целенаправленно регулировать сам процесс обучения и воспитания, выбирать такие операции, которые обеспечивали бы при наименьших затратах сил, времени и средств эффективное выполнение поставленных целей и задач. Процесс управления выступает одновременно как, циклический и непрерывный, что создается одновременным и последовательным выполнением многих циклов управления. «Цель – действие – результат – новое действие» – такова схематичная картина непрерывного управленческого процесса [1, 157с.]. Данный подход к понятию управления, на наш взгляд, раскрывает особенности взаимосвязи содержательных компонентов этого процесса, что является необходимым условием для его характеристики.

Понятие «управленческая культура» характеризуется множеством показателей и определений, что свидетельствует о его сложности и многоаспектности. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что, несмотря на целый ряд проведенных исследований, четкого определения понятия «управленческая культура» не сформулировано. Представители различных наук, выделяют в его содержании признаки, специфичные для своей области знаний.

Управленческая культура – это «интериоризированный социальный управленческий опыт», выраженный в управленческих знаниях; опыте осуществления различных видов управленческой деятельности, в том числе и творческой; а также опыт ценностного отношения в процессе управленческого взаимодействия, предполагающий знания о нормах отношения и навыки в соблюдении этих норм [6, с.18].

Рассматривая управленческую культуру руководителя как целостную динамическую систему, В.В. Кузнецов представляет ее в виде компонентов, характеризующих личность, общение и профессиональную деятельность. В

составе управленческой культуры им выделены такие компоненты, как мировоззренческий, аксиологический, практический, творческий рефлексивно-проектировочный [2, с.42].

Е.Л. Кумунджиева отмечает, что управленческая культура, являясь социальным феноменом, специфическим проявлением общей культуры одновременно выступает как специфический способ деятельности, профессиональное явление, интегративное динамичное свойство личности руководителя, мера и способ творческой самореализации личности в различных видах управленческой деятельности [3, с.33].

Управленческая культура является качественным показателем деятельности человека в системе взаимоотношений, определяемых специфической иерархией руководства и подчиненности. Высокий уровень управленческой культуры, являясь показателем профессионализма, вырабатывается в комплекс разнородных качеств и характеристик, сформировавшихся в процессе исторического и социокультурного развития управленческой деятельности. Овладение управленческой культурой – сложный и длительный процесс, требующий не только существенных усилий, но и определенных задатков у человека [4, с.92].

На основании вышеизложенного материала, в соответствии с проведенным нами анализом понятий «культура», «управление», «управленческая культура», мы определили понятие «управленческая культура педагога» как часть профессиональной культуры педагога, интегративное свойство личности, состоящее из профессиональных, общекультурных, управленческих знаний, аналитических, проективных, организационных, контрольных умений, а также личностных качеств, сформированность которых обеспечивает готовность специалиста к творческой самореализации в разнообразных видах управленческой деятельности.

#### **Список литературы**

1. Егоров В.В., Скибицкий Э.Г., Пфейфер Н.Э., Шкутина Л.А. Педагогика высшей школы: учебное пособие. – Караганда: Изд-во КарГУ, 2005. – 228 с.
2. Кузнецов В.В. Управленческая культура руководителя: [управление в постиндустриальном обществе]: учебное пособие. – М.: Эгвес, 2013. – 177с.
3. Кумунджиева Е.Л. Теоретический анализ педагогического тезауруса культуры управления // Вестник екатерининского института. – 2014. – № 3 (27), – С.30-34.
4. Милютин П.В. Управленческая культура личности и факторы ее развития // Власть. – 2007. – № 5, – С.90-92.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов / Под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2005. – 1200 с.

6. Поздняков А.П. Формирование управленческой культуры будущего специалиста социальной работы в ВУЗе: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед.наук: спец.13.00.08. – Тамбов:2007. – 41с.

7. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. Учебное пособие для высш.пед.учеб.заведений. 2-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2003. - 576 с.

8 .Универсальный энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. – 1551 с.

9. Философский словарь / Под ред. М.М. Розенталя, П.Ф. Юдина. – М.: издательство политической литературы, 1963. – 544 с.

10. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами. Учебное пособие. – М: ВЛАДОС, 2002. – 320 с.

11. Этнологический словарь. Этнос. Нация. Общество / Под ред. В.И. Козлова, В.Г. Рябкова и др. – М.: ВИТТАН, 1996. – 208 с.

12. Традиция. Русская энциклопедия / <http://tradio.wiki/Управление>.

13. Википедия. Свободная энциклопедия / <https://ru.wikipedia.org/wiki/Управление>.

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

### THE THEORETICAL BASIS FOR THE EXISTENCE OF THE AGGRESSIVE BEHAVIOR OF ADOLESCENTS

Ivannikova T. A.,

Ivanova V. A.

*Technical Institute (branch) fgaou VPO "NEFU" Neryungri*

The article considers the problem of existence of aggressive behaviour among adolescents. Concepts are considered: aggressiveness, aggressive behavior, the essence of aggressive behaviour and its factors. Presents methods and techniques for reducing aggressive behavior of adolescents.

Key words: aggressive behaviour, aggression, destructive behavior.

В последнее время проблема агрессивного поведения в среде подростков приобретает все более острую социальную направленность и привлекает внимание юристов, социологов, педагогов, психологов, которые рассматривают способы ее решения в контексте профилактики и предупреждения агрессивных проявлений и «снижения» агрессивности, в особенности юношеской. Современная реальность заставляет психологов и педагогов по – новому взглянуть на проблему агрессии в обществе, поскольку агрессивное поведение в наши дни скорее обыденность, чем исключение.

Подростковый возраст - это граница между детством и взрослой жизнью, связанная с возрастом обязательного участия человека в общественной жизни. Переход от детства к взрослости составляет основное содержание и специфическое отличие всех сторон развития в этот период - физического, умственного, нравственного, социального [3, с. 112].

Проблеме агрессивного поведения личности в целом и подростков в частности, посвящено большое количество работ как в отечественной, так и зарубежной психологии. Исследование агрессивного поведения подростков выступает центральным звеном в работах К. Бютнера (детская агрессия и конфликтное поведение), Ю. Б. Можгинского (диагностика и лечение расстройств поведения, агрессивности, различных форм зависимости), Л. М. Семенюк (коррекция подростковой агрессии), А. А. Реана (предупреждение и коррекция девиантного поведения), И. А. Фурманова (детская агрессивность) и другие [2, с. 57; 7, с. 95; 8, с. 83; 9, с. 64].

Как показывает анализ научной литературы, в психологии сформировался ряд подходов к исследованию агрессивного поведения: теория социального объяснения А. Бандуры; этологическая теория К. Лоренца; психоаналитическая теория З. Фрейда [10, с. 48].

Кроме того, проблема агрессивности мало изучена теоретически. Эта проблема имеет давнюю историю. Многие исследователи в нашей стране (Баринова А. Н., Воронов Ю., Маринина Е., Можгинский Ю. Б., Фортова Л.

К.,) и за рубежом (Бандура А., Уолтерс Р.) занимались проблемой агрессии, но к одному знаменателю не пришли, так как она сложна и многогранна и, следовательно, одного решения быть не может.

Итак, «агрессия» - это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (состояние напряженности, страха, подавленности).

В переводе с латинского языка «агрессия» (*aggressio*) означает нападение. Это негативное значение получило широкое распространение. В настоящее время агрессию чаще всего отождествляют с негативными эмоциями (например, гневом), негативными мотивами (стремлением навредить), с негативными установками (например, расовыми предубеждениями), и, наконец, с разрушительными действиями [1, с. 514].

В научной литературе термин «агрессия» используется разными авторами в различных смыслах, например :

- 1) любые действия (или бездействие), причиняющие вред другому человеку, объекту или обществу (Берон Р., Ричардсон Д.);
- 2) реакция на фрустрацию (Берковец С.);
- 3) стремление к доминированию и самоутверждению ( Адлер А.).

Таким образом, агрессия как стремление доминировать - это универсальная побудительная тенденция. Агрессия может быть как позитивной, служащей жизненным интересам и выживанию, так и негативной, ориентированной на удовлетворение агрессивного влечения самого по себе. Агрессивность, напротив, это готовность отдельных людей (групп) проявлять агрессию в форме действий, причиняющих ущерб окружающим людям, нежелающим подобного обращения.

Агрессивное поведение - враждебные действия, целью которых является нанесение страдания, ущерба другим; одна из реакций живого существа на фрустрацию потребностей и конфликт. По своей направленности агрессивное поведение может быть: 1) непосредственным, прямым, т.е. направленным против объекта, который является источником фрустрации; 2) смещенным, когда индивид, испытывающий фрустрацию, не может направить свое агрессивное поведение непосредственно против источника фрустрации и ищет другого более слабого человека [5, с. 81].

Одновременно американские психологи А. Басс и А. Дарки выделяли различные формы агрессивных действий:

- 1) прямые - косвенные (непосредственно направленные на объект - смещенные на другие объекты);
- 2) вербальные - физические (словесное нападение - физическое нападение);
- 3) конкретные - символические (например, драка условные жесты).

Наиболее привычными внешними проявлениями агрессии являются: конфликтность, злословие, давление, принуждение, негативное оценивание,

угрозы, применение физической силы. Скрытые формы агрессии выражаются в деструктивных фантазиях, уходе от контактов, бездействии с целью навредить кому-то, причинении вреда себе и самоубийстве.

Учеными разных направлений предлагаются различные подходы к определению сущности агрессивного поведения, его психологических механизмов. Этим вопросом занимались такие авторы, как А. Бандура, К. Лоренц, З. Фрейд и другие. Психологи Р. Бэрн и Д. Ричардсон отмечают, что на агрессивное поведение влияют присутствие и действия других людей из социального окружения. Среди социальных детерминант агрессии ведущее место принадлежит фрустрации (блокированию разворачивания целенаправленного поведения), физическим и вербальным провокациям, характеристикам объекта агрессии (пол, раса) и подстрекательству со стороны окружающих.

Однако агрессию порождают не только слова и поступки других людей. Она может стать следствием действия особенностей среды или ситуации обитания, которые повышают вероятность агрессии. Ими могут стать параметры физической среды, создающие дискомфортные условия - жара, шум, теснота, загрязненный воздух, а также воздействие средств массовой информации, прежде всего кино и телевидения.

Психолог И. В. Дубровина выделяет две наиболее распространенные причины агрессивного поведения подростков: - боязнь быть травмированным, обиженным, подвергнуться нападению, получить повреждения - пережитая обида или душевная травма, или само нападение. Часто страх порождается нарушенными социальными отношениями ребенка и окружающих его взрослых.

Также, психологи И. В. Дубровина, В. В. Лебединский отмечают, что выбор методов и приемов педагогической коррекции агрессивного поведения школьников зависит от возрастных, индивидуальных и личностных особенностей воспитанников, от их социального окружения и уровня квалификации педагога [4, с. 232; 6, с. 52].

На современном этапе данной проблемой занимались педагоги-психологи: Васильева А. С., Герасимова У. И., Подкопаева Н. В., Сухогузова Э. Р. Калинина О.В., Колембет Г. И.

Так, проведенный нами анализ психолого-педагогического опыта современных педагогов-психологов, позволит выделить следующие методы и приемы снижения агрессивного поведения подростков:

1) метод групповой терапии - (Колембет Галина Ивановна – психолог, Московская область г. Пушкино, МБОУ СОШ № 6; Калинина Ольга Викторовна – психолог, Ростовская область г. Новошахтинск, МБОУ СОШ № 4; Подкопаева Наталья Васильевна – педагог-психолог, Саратовская область п. Красный Текстильщик, МОУ «СОШ п. Красный Текстильщик Саратовского района Саратовской области»);

2) методы, стимулирующие социально-нормативное поведение (поощрения, наказания) - (Васильева Анастасия Сергеевна – психолог-педагог, Тверская область г. Кашин, МБОУ Петсриковская СОШ);

3) тренинг – (Сухогузова Эльмира Раисовна – педагог-психолог, Свердловская область г. Сухой Лог, Сухоложский детский дом № 1);

4) метод индивидуальной беседы – (Герасимова Ульяна Ивановна – социальный педагог, Республика Саха (Якутия) с. Чакыр, МБОУ «Чакырская СОШ»).

В ходе обобщения психолого-педагогического опыта педагогов-психологов РФ и РС (Я) по снижению агрессивного поведения подростков Васильевой А. С., Герасимовой У. И., Подкопаевой Н. В., Сухогузовой Э. Р. Калининой О.В., Колембет Г. И., мы определили, что в современной работе педагоги-психологи используют различные коррекции по снижению агрессивного поведения подростков, внимательно и последовательно разрабатывая методы и приемы способствующие снижению агрессивного поведения.

Групповую терапию рекомендуется проводить после семейной и индивидуальной терапии. Необходимыми условиями, позволяющими перейти к групповой терапии, являются: со стороны родителей — это улучшение семейных отношений, со стороны ребенка — доступное возрасту осознание неконструктивности своего поведения и снижение агрессивности в процессе индивидуальной работы или под воздействием медикаментозной терапии, для всех - заинтересованность в дальнейшем результате.

Групповая работа с подростками отличается от аналогичной работы со взрослыми тем, что одна из фаз работы группы - агрессия - длится здесь гораздо меньше, и дети намного быстрее переходят к следующей фазе - работоспособности.

При групповой работе с детьми и подростками используются те же принципы, что и со взрослыми людьми, но с учетом специфики возраста.

Цель групповой терапии состоит в восстановлении психического единства личности посредством нормализации ее отношений. Основная терапевтическая задача связана с эмоциональным отреагированием конфликтных ситуаций в группе и дезактуализацией угрожающих образов в сознании посредством их условного изображения в игре, упражнении.

Наиболее распространенной формой психокоррекционной работы с подростками, имеющими отклонения в поведении является тренинг социальных навыков. Это обусловлено опорой на результаты исследований, которые свидетельствуют о взаимосвязи дефицита социальных навыков у подростков с их агрессивностью.

Основными условиями коррекции агрессивного поведения подростков являются: установка на достижение положительной обстановки в окружающей социальной среде, повышение культуры общения, поддержание необходимого эмоционального фона доброжелательности, взаимопонимания и сотрудничества. В связи с этим необходимо внимательное, приветливое от-



ношение к подросткам, доверие к ним, привлечение к активному взаимодействию, использование деятельностного содержания игр, различных форм драматизации, творческих работ, позитивная оценка достижений, диалогичное общение и др. Важно поддерживать каждое самостоятельное высказывание, творческую инициативу, добрый поступок, хорошее настроение, познавательный интерес. Не менее важно поддерживать подростка в его стремлении преодолеть самого себя: свою робость, застенчивость, зависть к успехам других детей, болтливость, недисциплинированность и другие неблагоприятные проявления. Особенно важно поддержать волю подростка, его способность к саморегуляции, и помочь в овладении приемами саморегуляции агрессивного поведения личности.

#### **Список литературы:**

- 1) Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. - М.: АСТ; СПб.: Прайм-Евроник, 2009. - 816 с.
- 2) Бютнер, К. Жить с агрессивными детьми / К. Бютнер. - М.: Педагогика, 1991. - 142 с.
- 3) Давыдов В. В., Эльконин Д. Б., Фельдштейн Д. И. Возрастные особенности учащихся и их учет в организации учебно-воспитательного процесса. - М.: Изд-во АНН СССР, 1975. – 316 с.
- 4) Дубровина И. В. Практическая психология образования. 4-е изд., перераб. и доп. - СПб.: Питер, 2004 - 592 с.
- 5) Ковалев П. А. Возрастно-половые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения: автореф. Дис. на соиск. уч. степ. канд. пс. н., СПб., 1996. – 315 с.
- 6) Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей / М.: Издательство МГУ. 1985. – 140 с.
- 7) Можгинский, Ю. Б. Агрессивность детей и подростков: распознавание, лечение, профилактика. Изд. 2-е стереотип. / Ю. Б. Можгинский. - М.: «Когито-Центр», 2008. - 181 с.
- 8) Реан А. А. Психология изучения личности / А. А. Реан. - М.: Изд-во Михайлова В. А., 1999. - 288 с.
- 9) Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М., 2006. - 263 с.
- 10) Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. – СПб.: Питер, 2007. - 141 с.

## МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

**Полунина Я. И.**

*студентка*

*ТИ (ф) ФГАОУ ВПО «СВФУ»*

*г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:*

*к.п.н., доцент Иванова В. А.*

*В статье рассмотрены проблемы развития наглядно-образного мышления. Представлен обзор психодиагностических методик оценки уровня развития наглядно-образного мышления и комплекс методов способствующих развитию наглядно-образного мышления.*

Ключевые слова: мышление дошкольников, наглядно-образное мышление, диагностические методики, методы развития.

## DEVELOPMENT OF METHODS AND TECHNIQUES SPATIAL VISUALIZATION ABILITY PRESCHOOL

*Polunina Y. I.*

*The article deals with problems of spatial visualization ability. A review of diagnostics instruments assess the level of development of spatial visualization ability and complex methods of promotional spatial visualization ability.*

Key words: preschool children thinking, spatial visualization ability, diagnostic techniques, methods development.

В настоящее время, бесспорно мнение, что в умственном развитии дошкольников важное значение имеют наглядно-действенное и наглядно-образное мышление. Развитие этих форм мышления в значительной мере определяет успешность перехода к более сложным, понятийным формам мышления. В связи с этим в психологических исследованиях существенное место занимало изучение основных функций этих более элементарных форм, определение их роли в общем процессе умственного развития ребенка. Уровень развития наглядно-образного мышления, достигаемый в дошкольном возрасте, имеет существенное значение для всей последующей жизни человека. Наглядно-образное мышление, являясь психологическим новообразованием старшего дошкольного возраста, служит основным вкладом, который дошкольное детство вносит в общий процесс психического развития. Степень сформированности наглядно-образного мышления во многом определяет успешность дальнейшего обучения ребенка в школе и обуславливает готовность к развитию словесно-логического мышления.[10]

Р. С. Немов определяет наглядно-образное мышление как «способ решения задач, включающий наблюдения за ситуацией и оперирование образами составляющих ее предметов без практических действий с ними» [11].

М. И. Еникеев дает следующее определение наглядно-образному мышлению – «вид мышления, связанный с образными представлениями ситуации и производимых в ней изменений» [8].

А. А. Крылов приводит следующее определение: «наглядно-образное мышление – это вид мышления, в котором мыслительный процесс непосредственно связан с восприятием мыслящим человеком окружающей действительности и без него совершаться не может» [12].

Важно подчеркнуть, что в жизни ребенка достаточно часто возникают ситуации, в которых еще более четко выражена необходимость в образном мышлении и где еще более ясно проявляются ограниченные возможности речевого плана мышления. Развитие последнего - важная, но не единственная сторона этого развития заключается в формировании легко управляемого плана представлений, плана произвольного оперирования образами. Однако эти процессы остаются пока малоизученными.

Основное направление, в котором необходимо осуществлять исследование этой проблемы, состоит в том, чтобы найти и разработать такие средства произвольной актуализации представлений, которые были бы доступны детям дошкольного возраста. Не менее важна разработка средств, овладение которыми позволило бы детям произвольно оперировать своими представлениями.

Изучением проблемы образного мышления занимались многие зарубежные и отечественные ученые: Р. Архейм, Р. Хольт, Ж. Пиаже, В. В. Давыдов, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец и др.

Диагностика как специфический вид педагогической деятельности выступает непременным условием эффективности воспитательного процесса. Это настоящее искусство – найти в ребенке то, что скрыто от других. С помощью диагностических методик воспитатель может с большей уверенностью подойти к коррекционной работе, к исправлению обнаруженных пробелов и недочетов, выполняя роль обратной связи, как важного компонента процесса обучения [4].

В процессе специальных игровых заданий обследуется уровень развития зрительного восприятия, прежде всего зрительного вычленения формы и умения соотносить ее с формой других предметов.

Анализ научно-методической литературы по проблеме исследования позволил определить следующие методики оценки уровня развития наглядно-образного мышления дошкольников:

- 1) диагностика восприятия целостности предмета и формы (Т.Н. Головина);
- 2) методика «Целостное восприятие» (Т. Н. Головина);
- 3) прогрессивные матрицы Равена (Дж. Равен);
- 4) методика «Образец и правило» (А. Л. Венгер);

##### 5) методика «Лабиринт» (А. Л. Венгер).

Задачу развития наглядно-образного мышления дошкольника решают ряд конкретных видов деятельности: рисование, конструирование, лепка, аппликация, носящие репрезентативный характер, особым образом отражая реальный мир, подобно сюжетно-ролевым играм.

Рассмотрим несколько методов способствующих развитию наглядно-образного мышления дошкольников:

1. Рисование. Исследователи заметили, что в большинстве случаев детский рисунок представляет собой схему, в которой передается главным образом связь основных частей изображаемого предмета и отсутствуют индивидуальные черты. По мнению Е. И. Рогова отражением достижения ребенком высшей формы наглядно-образного мышления является схематизм детского рисунка, умение использовать при решении задач схематическое изображение [14]. Как заметила Е. Трифонова не все знания и впечатления, которые ребенок получает, могут найти свое отражение в игре (в мире отношений) есть и предметный мир – именно в рисунке эти «предметные» впечатления и находят содержательное отражение [15]. В своем исследовании Е. Трифонова доказала, что рисование дошкольника – это своеобразная игра, в которой происходит познавательное развитие того же уровня, а слишком раннее рисование, в собственно изобразительной деятельности с ее законами передачи информации как и ранее превращение игры в учебу приводит к снижению развивающей функции и шаблонам. По мнению Е. Трифоновой, рисование помимо отражения впечатлений выполняет развивающую функцию, обогащая и уточняя представления ребенка о мире, и помимо общих знаний о предмете или явлении для рисунка нужен образ достаточный для его материального воплощения – изображение (не только для узнавания). Также Е. Трифонова отметила, что оптимальна ситуация тогда, когда ребенку доступны оба вида деятельности: рисование, как режиссерская игра и как художественная деятельность, умение развернуть режиссерскую игру с опорой на изображение свидетельствует о хорошем познавательном развитии ребенка. При этом если в 4-5 лет лишь части детей доступна режиссерская игра (по типу которой осуществляется игра с рисунком) с примитивным рисунком и сюжетом рассказа, это уже в 5-6 лет снижается число отказов от рисования, в котором дети стремятся действовать по правилу «как должно» и рисунки в 5-6 лет наиболее шаблонны, т.к. по словам Е. Трифоновой старшие дошкольники предпочитают «бедную правильность» богатому символизму «плохого» (неправильного) рисунка [15].

2. Конструирование. В процессе конструирования решаются какие-либо технические задачи, предполагающие создание построек, приведение в определенное взаимное расположение предметов, их частей и элементов. По словам Г. А. Урунтаевой, осваивая эту деятельность, ребенок учится выделять в реальном предмете те стороны, которые могут быть отражены в том или ином виде [16].

По замечанию А. Н. Давидчук в дошкольном возрасте развиваются две взаимосвязанные стороны конструктивной деятельности: конструирование-изображение и строительство для игры [7]. По мнению Г. А. Урунтаевой, основополагающим моментом в конструировании выступает аналитико-синтетическая деятельность по обследованию предметов, дающая возможность установить структуру объекта и его частей, учесть логику их соединения [16]. Как отметили же Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, важным средством развития мышления является и детское экспериментирование в области конструктивной деятельности [10]. А, особенно, как показали исследования Г. В. Урадовских, важно предоставление детям возможности самим ознакомиться с новым конструктором [17].

Как отметили Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, конструирование по образцу – первый и необходимый этап в развитии конструктивной деятельности [10]. А, как доказали эксперименты, проведенные А. Р. Лурия, совместно с А. М. Миреновой, расчлененный «элементный» образец, целесобразно применять лишь в самом начале овладения конструктивной деятельностью, длительное использование этого вида конструирования не развивает деятельность ребенка, более эффективен целостный, нерасчлененный образец и образец в виде рисунка. Также значимы и конструирование по условиям и по замыслу представлений ребенка посредством проявления, по словам Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько, способности их к самостоятельному планированию своей деятельности, тенденции к творчеству.

По мнению Л. Галигузовой, уже с первого года жизни в игру ребенка можно вводить элементы конструирования, развивающие наглядно-образное мышление, восприятие, умение соотносить формы предметов, мелкую моторику пальцев рук [5]. А. Булычева отмечает необходимость наличия интереса к деятельности, наличия мотивации, положительного отношения к познанию, познавательного интереса к окружающей действительности, наличия мотивации, проявляющейся в дошкольном возрасте, направляемая познавательной задачей, при этом Н. Н. Поддъяков видит для достижения этих условий необходимость в организации «детского экспериментирования», наблюдения различных закономерностей побуждает у детей интерес к открытию самих закономерностей, к обнаружению общего в конкретных проявлениях [1, 13].

3. Игра. Игра содержит в себе все тенденции развития; она источник развития; за игрой стоят изменения потребностей и изменения общего типа, указывал Л. С. Выготский [3].

Современные исследования игровой деятельности дошкольника подтвердили правильность идей Л. С. Выготского. Было установлено, что благодаря игре в сознании дошкольника выделяются и осмысливаются социально принятые этические нормы поведения, формируется основной движущий мотив личностного развития – быть как взрослый. В игре развивается

новая форма мотивов, имеющих форму досознательных, аффектно окрашенных непосредственных желаний, к мотивам, имеющим форму обобщенных намерений [6].

В «дошкольных» занятиях - рисовании, играх, конструировании - перед ребенком постоянно встают задачи, требующие представлять себе что-то в уме. Благодаря этому у него развивается образное мышление. Оно служит основой для формирования словесного, логического мышления, которое необходимо для овладения большинством школьных предметов.

Обычно к моменту поступления в школу образное мышление достигает уже довольно высокого уровня. Однако это не значит, что о его развитии можно больше не беспокоиться. Оно еще отнюдь не завершено. Поэтому «дошкольные» занятия полезны и в школьном возрасте.

Итак, наглядно-образное мышление играет существенную роль в создании основ более сложных видов мышления. Но самое главное, наглядно-образное мышление выполняет свои специфические функции в общем развитии познания ребенка и имеет особое непреходящее значение в становлении большинства человеческих способностей.

#### **Список литературы:**

1. Булычева А. Решение познавательных задач: возможные формы занятий // Дошкольное воспитание, 1996. - № 4 – С. 69 - 72.
2. Венгер А. Л., Марцинковская Т. Д. Готов ли ваш ребенок к школе. - М. : Знание, 1994. - 192 с.
3. Выготский Л. С. Собр. соч. : В 6 т. – Т. 4. – М., 1984. – 202 с.
4. Гаврилычева Г. Ф. Вначале было детство // Начальная школа. – 1999. - №1. – С. 11-14.
5. Галигузова Л. Ранний возраст: развитие процессуальной игры. // Дошкольное воспитание. – 1993 - №4 – С. 41-47.
6. Дошкольное воспитание аномальных детей. // Под ред. Л. П. Носковой. – М., 1993. – С. 88.
7. Давидчук А. Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества. – М., 1976.
8. Еникеев, М. И. Общая и социальная психология: Учебник для вузов М. И. Еникеев. – М. : Издательская группа НОРМА-ИНФРА-М, 2000.
9. Забрамная С. Д., Боровик О. В. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 24-27 с.
10. Коломинский Я. Л., Панько Е. А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: Книга для учителя. – М. : Просвещение, 1988. – 190с.
11. Немов, Р. С. Психология: В 3 кн. / Р. С. Немов. – М. : Просвещение, Владос, 1995. – 632 с.
12. Психология: Учебник / под ред. А. А. Крылова. – М. : ПБОЮЛ Гроженко Б. Л., 2000.
13. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника. - М. : Педагогика, 1977. - 147-161 с.

14. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие: в 2 книгах: Кн.1: Система работы психолога с детьми раннего возраста. – М. : Владос-Пресс/ИД ВЛАДОС, 2004. – 384 с.

15. Трифонова Г. Е. О детском рисунке как форме игры // Дошкольное воспитание. – 1996. - № 2 – С. 24-28.

16. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. - М. : Издательский центр «Академия», 2001. - 336 с.

17. Урадовских Г. В. Материалы курса «Художественное конструирование как развивающий вид образовательной деятельности дошкольника»: лекции 5–8. - М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2011. - 72 с.

## **О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМАХ ПРОФИЛАКТИКИ ЭКСТРЕМИЗМА В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ**

**Солдатов Дмитрий Вячеславович**

*кандидат психологических наук,*

*доцент кафедры психологии и дефектологии,*

*Государственный гуманитарно-технологический университет*

*(Московская область, г. Орехово-Зуево).*

### **Аннотация**

В статье проведен анализ причин и механизмов формирования некоторых распространенных форм экстремистских взглядов и экстремальных форм антисоциального поведения.

**Ключевые слова:** микросоциальные нормы, антисоциальное поведение, социально-психологическая природа экстремизма, позитивная самореализация.

### **Abstract**

In the article the analysis of the causes and mechanisms of formation of some common forms of extremist views and extreme forms of antisocial behavior.

**Keywords:** micro-social norms, anti-social behavior, socio-psychological nature of extremism, positive self-realization.

Хочу говорить лишь о некоторых аспектах психологии экстремального (крайнего, чрезмерного) поведения подростков и молодежи. Буду понимать под экстремизмом довольно широкий круг психологических взглядов (установок, отношений) и форм поведения, которые можно объединить на основе общего момента, а именно, тенденции придерживаться «крайних» взглядов, использовать крайние средства и формы поведения. Понятно, что при столь широком подходе в поле внимания попадают очень многие явления, которые не принято понимать как экстремизм в узком значении слова. Я скорее склонен говорить о экстремальном поведении как социально-психологическом явлении, которое не может быть безразлично обществу. Однако, общество само содержит или создает основу для экстремистских проявлений.

1. Микросоциальные нормы противоречат интересам общества. Общество расслоено и поведенческие нормы часто противопоставлены: государственные и семейные, семейные и школьные, молодежи и людей зрелого возраста, работающих и безработных и т.д. Разобщенность общества, отсутствие общих интересов, ценностей, целей, идеалов и т.п. ведет к многообразию представлений о допустимом и «нормальном» в поведении.

Подросток в этих случаях сталкивается с необходимостью выбора (самоопределения) того, каким быть, кем быть, как себя вести. И, конечно, микросоциальные ценности и стереотипы поведения часто оказываются дороже, ближе и понятнее, чем далекие, абстрактные идеальные социальные нормы (курить – здоровью вредить). Отказаться от «правильных» глобальных социальных ценностей гораздо проще, чем противостоять психологическому давлению ближайшего окружения, «ждущего» от подростка и юноши совсем иного «правильного» поведения.

Отсюда проистекают причины многих экстремальных форм поведения молодежи. Чтобы быть принятым за «своего» в узком кругу микрогруппы (например, футбольных фанатов, байкеров и т.д.) нужно делать то, что делают все: драться, нарушать правила дорожного движения, пить пиво. Подчас нужно не только пройти обряд «инициации», «посвящения» (как правило, сам по себе довольно экстремальный), но и в дальнейшем соответствовать ожиданиям членов группы. Таким образом, важным моментом в детерминации экстремальных форм поведения является их социально-психологическая природа.

Именно тщеславие, стремление быть не хуже своих «друзей», именно подражание им и стремление даже выделиться на фоне других, показать свою «крутизну» – вот важные мотивы антисоциального поведения. Такая извращенная форма микросоциализации вполне понятна и закономерна в условиях потери обществом в целом (и отдельными социальными группами) многих истинных ценностей.

В этом смысле уместно говорить о «социальных тератогениях» (от греч. *téρας* – чудовище, урод), факторах «уродующих» человека, порождающих уродливые формы поведения, извращенные потребности, стремления, которые проявляют себя не только в области специальной, клинической психологии, патопсихологии, психопатологии и психиатрии, но в областях «нормальной» психологии (детской, социальной). В ходе последнего столетия мы были свидетелями того, как достижение «олимпов» политическими деятелями заканчивалось (сопровождалось) античеловеческими деяниями, приводящими если не весь мир, то отдельные его значительные регионы, к катастрофам. Современный терроризм оказывается тесно сплетенным с идеями богоподобного совершенствования, достижением религиозного «просветления» и, что очень показательно, античеловеческие акции не просто оправдываются идеями мести, но претендуют в глазах их исполнителей, не меньше, чем на «промысел» всевышнего.



2. Имеет место героизация экстремизма в СМИ при дефиците внимания к проявлениям подлинного героизма при спасении людей, в спорте, при стихийных бедствиях и катастрофах.

Сегодня нас не только часто призывают к толерантности, но и приучают к экстремальным формам поведения, демонстрируя их в огромном количестве в СМИ: фильмы, ток-шоу «Пусть говорят!», «Улетное русское видео», «Дом-2», «Чрезвычайное происшествие», теледебаты кандидатов в депутаты Государственной Думы и кандидатов в президенты, которые обзывают, оплеывают, обливают друг друга, выступают с предложениями легализовать проституцию, коррупцию, употребление наркотиков, призывают «мочить в сортире», «мыть сапоги в Индийском океане» ...

Психологический эффект от подобного созерцания очевиден – это пониженная чувствительность к воспринимаемому. Нам как бы предлагают: смотрите и терпите! Наблюдайте, как люди убиваются, издеваются над собой и друг над другом и тренируйте терпеливость... И похоже, что толерантность социума уже сформирована?! Мы уже «не замечаем» бомжей, «не реагируем» на людей, роющихся в мусорных контейнерах, ... хотя еще 20 лет назад такое поведение наших граждан нас шокировало. Поэтому, полагаю, что отдельные мероприятия и кампании по профилактике экстремизма не могут быть эффективны в условиях социального равнодушия (нечувствительности), тиражирования, рекламирования, и даже «поощрения» антисоциальных поведенческих девиаций уже тем вниманием, которое им оказывают.

3. Незанятость и невостребованность, ограниченность возможностей позитивной самореализации для детей и подростков. Общество ограждает детей и подростков от тех видов активности, которые содержат риск: туристические походы, физический труд. Называется это заботой о здоровье и безопасности детей. Но психологические особенности подростков как раз состоят, среди прочего, в стремлении «проявить себя» в чем-то экстраординарном, испытать себя, доказать всем и самому себе, что ты способен на что-то большее. Все это толкало во все века подростков на разные «подвиги» (Гаврош, «мальчиш-кибальчиш», «сыны полка»). Только сегодня эти подвиги» становятся иными. В погоне за познанием мира, за познанием себя, за самоутверждением, самореализацией, в погоне за «острыми ощущениями», «адреналином» подростки лезут на заброшенные территории, полуразрушенные здания, башни, мачты электропередач, катаются «зацеперами» на электропоездах, лезут в подвалы, на чердаки, в канализационные люки и т.д. до бесконечности. Подростки делают то, от чего мы их старательно уберігаем, делают то, что «не принято» делать. Но делают все это уже без нас, нарушая запреты, традиции.

4. Поощрение (формирование, воспитание!) безответственности в молодежной среде. Безцельность жизни, обеспеченность потребностей на годы вперед, потребительская, гедонистическая социальная позиция в раз-

ные эпохи закономерно формирует сходные формы извращенного поведения. В этом нет ничего нового! И понятно, что, если мы не хотим подобных форм поведения, то должны поставить подрастающее поколение в совершенно другие условия жизни. Но полагаю, что ни одна «мамочка», ни один «папик», этого не сделают по отношению к своему «чаду», которое они готовы всеми правдами и преступными деяниями «отмазывать» от ответственности, оберегать от любых жизненных проблем. Современное (и не только российское) общество, очевидно, идет по пути развращения молодого поколения. Да еще и задается вопросами: «откуда это взялось?!».

Давайте задумаемся, как родители «отвечают», какую несут «ответственность», например, за неэффективные, отрицательные результаты семейного воспитания? В самом крайнем случае, их лишат родительских прав. Но это не ответственность, а уж скорее наказание и даже больше – профилактика преступной халатности, систематического неисполнения одной из важнейших семейных функций, которая может закончиться трагедией. Будучи безответственными сами, родители оказываются неспособны воспитать ответственность как качество личности у детей – порочный круг социального наследования негативных качеств замыкается и воспроизводится от поколения к поколению.

В итоге мы имеем сплошную безответственность и детей, и родителей перед обществом, которое реально затрачивает солидные материальные средства и усилия, создает условия для жизни, развития, образования.

5. Отсутствие культуры оппозиционного взаимодействия, формирование опыта активного сопротивления и противодействия антисоциальным проявлениям.

И сопротивление, и противодействие (контрдействия) психологическому воздействию взрослых, сверстников совершенно необходимо в механизмах социализации (становления личности) ребенка. Вообще, активная позиция человека формируется и реализуется лишь в условиях противоборства, противодействия, в процессе противостояния. Ну не все же социальное принимает человек, усваивает! Есть то, против чего он протестует, что не согласуется с его позициями. Может быть так, что в этом противостоянии он и не прав, но он имеет на это право, на свою (пусть даже и ошибочную) позицию. Без этого невозможна «вторая сторона медали» под названием становление личности – явление «индивидуализации». Следует обратить внимание на то, что ребенок сопротивляется не только влиянию взрослых (родителей, учителей, воспитателей ...), но он испытывает колоссальное давление и со стороны сверстников, информационных средств, и избирательно сопротивляется влиянию, которое считает чуждым, несвоевременным. Хороший «оппонентный круг» (по М.Г. Ярошевскому) представляет собою тот психологический феномен, когда противодействие палитре противостоящих мнений помогает достичь больших высот в развитии, в деятельности. К сожалению, с «хорошим» оппонентским кругом в нашем обществе пока плоховато.