

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

**XXVII МЕЖДУНАРОДНАЯ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ  
«ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ»  
(03 июня 2018г.)**

г. Москва- 2018

© Научный журнал "Chronos"

УДК 159  
ББК Ю88

Сборник публикаций научного журнала "Chronos" по материалам XXVII международной научно-практической конференции: «психологическая наука и образование» г. Москва: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). –М : Научный журнал "Chronos ", 2018. – 36с.

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**

### **ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ**

Белякова Н.А. ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ.....	4
--	---

### **ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА**

Клименко А.А., Мовсесян Э.Л., Мельников А.И. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЗЮДОИСТОВ НА НАЧАЛЬНЫХ ЭТАПАХ ПОДГОТОВКИ КАК ВАЖНЕЙШАЯ ЗАДАЧА ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ .....	9
Павлуцкая Нина Максимовна О РЕСПУБЛИКАНСКОМ ФОРУМЕ «ЛУЧШИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ РАЗВИТИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ПОДДЕРЖКИ РАЗВИТИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СЕМЕЙСКИХ» .....	15
Поливарова З.В., Мамедова К.Б. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОЗНАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	19

### **ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Афонченко Л.Ф. РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ У СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ.....	26
--	----

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

Шелковникова О.А. РОЛЬ СЕТЕВЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СООБЩЕСТВ В ПОВЫШЕНИИ УРОВНЯ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	29
--	----

### **СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

Логун К.А., Салимова А.И. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ РЕГУЛИРОВАНИЯ ПРОКРАСТИНАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ .....	35
---	----

## ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

### ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

**Белякова Наталья Анатольевна**

*Ставропольский государственный медицинский университет*

*Ессентукский филиал*

*Председатель ЦМК клинических дисциплин*

**Аннотация:** проектные технологии, метод проектов, самостоятельная деятельность учащихся, виды активного обучения.

Современные научные достижения коренным образом изменили модель жизни человека и общества в целом. Инновационные технологии стали применяться во всех сферах повседневной жизни. В результате этого возникли особые требования к качественной подготовке специалистов и выпускников средних профессиональных учреждений, главным из которых является владение современным научным стилем мышления, способностью к исследовательской деятельности, к самостоятельному решению теоретических и практических задач. Большие возможности в этом направлении открывает проектная деятельность.

Проектные технологии - это один из видов активного обучения, направленный на выработку самостоятельных исследовательских умений, способствующий развитию научного мышления и творческих способностей, объединяющий знания, полученные в ходе учебного процесса и приобщающий к конкретным жизненно важным проблемам. Актуальность метода проектов обусловлена, прежде всего, необходимостью самостоятельного планирования и выполнения своей работы, благодаря чему приобретает практический исследовательский опыт и формируется умение самостоятельно критически и творчески мыслить. Данные навыки особенно важны в медицинской профессии, поэтому в медицинских колледжах применение проектных технологий является необходимым условием качественного обучения.

Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся - индивидуальную, парную, групповую, которую студенты выполняют в течение заданного отрезка времени. В проектной технологии используются различные дидактические методы, ведущими из которых являются исследовательские (дискуссии, эвристические беседы), поисковые (мозговые атаки), научные методы, ролевые игры.

По характеру доминирующей деятельности выделяют несколько направлений проектных технологий.

Исследовательские проекты полностью подчинены логике исследования и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным

научным исследованием. Этот тип проектов предполагает аргументацию актуальности взятой для исследования темы, формулирование проблемы исследования, его предмета и объекта, обозначение задач исследования в последовательности принятой логики, определение методов исследования, источников информации, выбор методологии исследования, выдвижение гипотез решения обозначенной проблемы, разработку путей ее решения, в том числе экспериментальных, опытных, обсуждение полученных результатов, выводы, оформление результатов исследования, обозначение новых проблем для дальнейшего развития исследования.

Творческие проекты предполагают соответствующее оформление результатов. Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников, она только намечается и далее развивается, подчиняясь жанру конечного результата, обусловленной этим жанром и принятой группой логике совместной деятельности, интересам участников проекта. В данном случае следует договориться о планируемых результатах и форме их представления (совместной газете, видеофильме, драматизации, спортивной игре, празднике, экспедиции и т.п.). Однако оформление результатов проекта требует четко продуманной структуры в виде сценария видеофильма, драматизации, программы праздника, статьи, репортажа и так далее, дизайна и рубрик газеты, альманаха, альбома и пр.

Следует оговориться, что проект всегда требует творческого подхода и в этом смысле любой проект можно назвать творческим.

Ролевые, игровые проекты: в таких проектах структура также только намечается и остается открытой до завершения работы. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями. Результаты этих проектов либо намечаются в начале их выполнения, либо вырисовываются лишь в самом конце. Степень творчества здесь очень высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является игровая.

Ознакомительно-ориентировочные (информационные) проекты: этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении; предполагается ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты так же, как и исследовательские, требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической коррекции по ходу работы. Данные проекты часто интегрируются в исследовательские проекты и становятся их органичной частью, модулем.

Практико-ориентированные (прикладные) проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности его участников. Причем, этот результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников. Такой проект требует тщательно продуманной структуры, даже сценария

всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четких выводов, т.е. оформления результатов проектной деятельности, и участия каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна хорошая организация координационной работы в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, а также систематической внешней оценки проекта.

По предметно-содержательной области можно выделить следующие два типа:

Монопроекты - проводятся в рамках одного предмета. При этом выбираются наиболее сложные разделы или темы в ходе серии занятий. Работа над монопроектами предусматривает подчас применение знаний из других областей для решения той или иной проблемы. Но сама проблема лежит в русле предметного знания. Подобный проект также требует тщательной структуризации по занятиям с четким обозначением не только целей и задач проекта, но и тех знаний, умений, которые учащиеся предположительно должны приобрести в результате. Заранее планируется логика работы на каждом уроке по группам, форма презентации, которую выбирают участники проекта самостоятельно. Часто работа над такими проектами имеет свое продолжение в виде индивидуальных или групповых проектов во внеурочное время (например, в рамках научного общества учащихся).

Межпредметные проекты - как правило, выполняются в свободное от занятий время. Это либо небольшие проекты, затрагивающие два-три предмета, либо достаточно объемные, продолжительные, планирующие решить ту или иную достаточно сложную проблему, значимую для всех участников проекта, например, такие проекты, как: «Единое речевое пространство», «Культура общения», «Проблема человеческого достоинства в российском обществе XIX - XX веков» и пр. Такие проекты требуют очень квалифицированной координации со стороны специалистов, слаженной работы многих творческих групп, имеющих четко определенные исследовательские задания, хорошо проработанные формы промежуточных и итоговых презентаций.

По характеру координации проекты могут быть: с открытой, явной координацией: координатор проекта выполняет свою собственную функцию, ненавязчиво направляя работу его участников, организуя, в случае необходимости, отдельные этапы проекта, деятельность отдельных его исполнителей.

Со скрытой координацией (главным образом, телекоммуникационные проекты): координатор не обнаруживает себя ни в сетях, ни в деятельности групп участников в своей функции. Он выступает как полноправный участник проекта (один из авторов).

По типу объекта проектирования различают морфологические проекты: ведется проектирование вещей; социальные: идет проектирование организаций, норм, сложных социально-морфологических объектов; экзистенциальные: проводится проектирование личностного развития человеческого «Я».

По продолжительности работы выделяют: краткосрочные проекты, выполняемые в течение нескольких занятий; средней продолжительности: работа проводится 1–2 месяца; долгосрочные: выполнение проекта занимает до 1 года времени.

Работа над проектом должна проводиться по определенному плану. Начинать следует всегда с выбора темы проекта, его типа, количества участников. Далее необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами же проблемы и вытекающие из них задачи выдвигаются учащимися в ходе коллективного обсуждения (круглого стола, «мозговой атаки» и др.).

Далее следует распределение задач по группам, выдвижение гипотез их решения, обсуждение методов исследования (статистических методов, экспериментальных, наблюдений, пр.), обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров, пр.), поиск информации, творческих решений.

Затем начинается самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам, сбор, систематизация и анализ полученных данных.

Необходимо проводить промежуточные обсуждения полученных данных в группах (на уроках или на занятиях в научном обществе, в групповой работе в библиотеке, пр.).

По окончании работы над проектом проводится подведение итогов, оформление результатов, их презентация защита проектов, оппонирование, делаются выводы, выдвигаются новые проблемы исследования.

Отдельно следует сказать о необходимости проводить внешнюю оценку проектов, поскольку только таким образом можно отслеживать их эффективность, сбои, необходимость своевременной коррекции. Характер этой оценки в большой степени зависит как от типа проекта, так и от темы проекта (его содержания), условий проведения.

Реализация метода проектов на практике ведет к изменению позиции преподавателя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих учеников. Изменяется и психологический климат в аудитории, так как преподавателю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу студентов на разнообразные виды самостоятельной деятельности учащихся, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера.

Большая роль принадлежит преподавателю также и в организации проектной деятельности. Для эффективности применения метода проектов преподаватель должен правильно выбрать нужный уровень проведения учебного исследования в зависимости от уровня развития мышления учащегося; уметь сочетать индивидуальные и коллективные формы проведения исследований на занятии; уметь формировать проблемные ситуации в зависимости от уровня учебного исследования, от цели занятия.

При реализации проектного метода обучения преподаватель должен выступать не столько в роли интерпретатора науки и носителя новой информации, сколько умелым организатором систематической самостоятельной поисковой деятельности учащихся по получению знаний, приобретению умений и навыков и усвоению способов умственной деятельности. А учащийся из объекта обучения становится субъектом этого процесса.

Метод проектов интересен не только учащимся, которые получают интеллектуальный продукт своей деятельности достаточно быстро, но и педагогам, т.к. подготовка и планирование учебных проектов позволяет им постоянно заниматься самообразованием как в рамках своего предмета, так и в рамках смежных дисциплин и информационных технологий.

Таким образом, проектная деятельность - мощное средство, позволяющее увлечь новое поколение по пути саморазвития, самосовершенствования, самопознания и самовоспитания. Создание условий для исследовательской деятельности учащихся позволяет реализовать право на получение качественного образования, реализовать их жизненные цели. Но нельзя забывать, что это всего лишь один из эффективных методов обучения и он не может решить все педагогические проблемы. Необходимо разумное и оптимальное внедрение метода проекта в учебный процесс, не вытесняя при этом другие методы и формы обучения учащихся в системе профильного обучения.

### **Список литературы**

1. Беляева А.Л. Организация и проведение педагогического эксперимента в учебных заведениях. - СПб: Изд-во РГПУ, 2012.
2. Борулава, Г.А. Диагностика и развитие мышления подростков / Г.А. Борулава. - Бийск: НИЦ БиГПИ, 2013.
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. - М.: Высш. шк., 2011.-207 с.
4. Зачесова Е. Метод учебных проектов – образовательная технология 21 века // Лицейское и гимназическое образование – 2007.- №5.- С. 64-67.
5. Зотов А. Ф. Структура научного мышления. - М., 2013.
6. Шамина С. В. Диагностика естественнонаучного мышления студентов в условиях интеграции содержания физического и биологического образования. автореф. дис. кандидата педагогических наук, Челябинск 2011, 23 с.
7. Шишелова Т.И., Созинова Т.В., Коновалов Н.П. Современный этап развития науки и формирование научного мышления у студентов младших курсов // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 10 – С. 66-67.



## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

### ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЗЮДОИСТОВ НА НАЧАЛЬНЫХ ЭТАПАХ ПОДГОТОВКИ КАК ВАЖНЕЙШАЯ ЗАДАЧА ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

**Клименко Андрей Александрович,**

*канд. педагог. наук, доцент кафедры физвоспитания  
ФГБОУ ВО Кубанский ГАУ,*

*350044, РФ, Краснодарский край, г. Краснодар, ул. Калинина, 13*

**Мовсесян Эдгар Луначарович,**

*преподаватель кафедры физвоспитания  
ФГБОУ ВО Кубанский ГАУ,*

*350044, РФ, Краснодарский край, г. Краснодар, ул. Калинина, 13*

**Мельников Алексей Игоревич**

*преподаватель кафедры физвоспитания  
ФГБОУ ВО Кубанский ГАУ,*

*350044, РФ, Краснодарский край, г. Краснодар, ул. Калинина, 13*

### THE FORMATION OF THE SPACE ACTIVITIES OF JUDOISTS AT THE INITIAL STAGES OF PREPARATION AS THE MOST IMPORTANT TASK OF TECHNICAL-TACTICAL TRAINING

**Klimenko Andrey Aleksandrovich,**

*cand. of Pedagog. Sciences, associate Professor of physical education  
FSBEI HE Kuban SAU,*

*350044, Russian Federation, Krasnodar territory,  
Krasnodar, street of Kalinin, 13*

**Movsesian Edgar Loncarevic**

*lecturer of the chair of physical education  
FSBEI HE Kuban SAU,*

*350044, Russian Federation, Krasnodar territory,  
Krasnodar, street of Kalinin, 13*

**Melnikov Alexey Igorevich**

*lecturer of the chair of physical education  
FSBEI HE Kuban SAU,*

*350044, Russian Federation, Krasnodar territory,  
Krasnodar, street of Kalinin, 13*

## АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается задачи технико-тактической подготовки на начальных этапах обучения. Выявлено, что первым постулатом при ор-

ганизации начального этапа подготовки должен стать принцип первоочередного обеспечения смыслового понимания технико-тактической деятельности, а также расширение пространства деятельности и овладение составом средств (техникой дзюдо) для занятия и реализации этого пространства.

### ABSTRACT

The article deals with the problems of technical and tactical training at the initial stages of training. It is revealed that the first postulate in the organization of the initial stage of training should be the principle of priority to ensure meaningful understanding of technical and tactical activities, as well as expanding the space of activity and mastering the composition of tools (judo technique) for the occupation and implementation of this space.

**Ключевые слова:** дзюдо, технико-тактическая деятельность, пространственно-смысловая деятельность.

**Keywords:** judo, technical and tactical activity, spatial and semantic activity.

Обращая внимание на направления технико-тактической подготовки дзюдоистов, следует подчеркнуть тот факт, что, выявляя модельные характеристики на основе контроля за соревновательной деятельностью высококвалифицированных дзюдоистов, не обеспечивается ее разложение по этапам подготовки. То есть определяется цель всей системы многолетней подготовки, но игнорируются возможности ее достижения, связи с модельными характеристиками для начинающих. Данное положение приводит к доминированию в подготовке юных дзюдоистов формирования физических кондиций, позволяющих определенный промежуток времени показывать достаточно высокие спортивные результаты, но которые в будущем будут существенно сдерживать рост класса спортсмена.

В работах по моделированию в спортивной борьбе усилиями лаборатории единоборств ВНИИФК в 80-е годы были подняты вопросы о перечне технико-тактических, биофизических, биомеханических, биохимических и психологических характеристик, присущих борцам высокой квалификации [1; 5; 7; 9; 11], однако все эти характеристики до сих пор не получили конкретных количественных параметров для весовых категорий и поэтому не могут служить эталонными моделями.

Модели технико-тактических параметров пока базируются только на основе количественных показателей соревновательной деятельности борцов без учета смысловой структуры (например, тактические направления проводимых бросков, переворотов) [3; 4].

Таким образом, в дзюдо до сих пор недостаточно разработанным остается кардинальный вопрос подготовки, связанный с определением его содержания.

Поскольку в большей части работ о моделях основное место занимает не педагогический компонент, а биологический, то модель потеряла основной смысл: целесообразность, специфику деятельности для данного вида

спорта. Определяется форма движений, их условно эффективная структура, принимаемая за норму, и затем все дети овладевают этой приблизительной и не совсем корректно сформулированной нормой. Такой подход является следствием недостаточного использования в системе спортивной подготовки дзюдоистов направленного формирования построения пространственно-смысловой модели технико-тактической деятельности.

Об этом, в частности, упоминает Шулика Ю.А. (1988), отмечающий необходимость обращения к модели пространственно-смысловой специфической деятельности [9].

Следует отметить тот факт, что именно Шулика Ю.А. впервые обратился к построению модели пространственно-смысловой специфической деятельности дзюдоистов (1988) и развил этот подход уже с соавторами в работе, изданной в 2006 году [10]. Несмотря на некоторое несогласие с автором относительно подходов и принципов формирования пространственно-смысловой технико-тактической деятельности дзюдоистов и спорность отдельных моментов, следует отметить прорыв, совершенный этим автором в понимании процесса обучения технике. Мы склонны считать, что некоторые проблемы, недостаточно раскрытые в работах данного автора, - следствие того, что они были новаторскими и отражали недостаточность эмпирических знаний в этой области. Показательно, что данная проблема не решена и сегодня.

Шулика Ю.А. считает, что, прежде всего, необходимо обратиться к модели пространственно-смысловой специфической деятельности через требование: «Минимумом технических действий выигрывать в максимуме возможных в бою ситуаций» [9]. Тогда, считает автор, можно будет надеяться на создание полноценных трехмерных моделей единоборца высокой квалификации, где будут сочетаться требования к содержательной технико-тактической деятельности, оценкам соревновательной деятельности, функциональным качествам, обеспечивающим их реализацию.

Согласно концепции Шулика Ю.А. [9; 10] интегральная модель борца состоит из трех блоков: технико-тактической деятельности (деятельностной), результирующих характеристик и блока функциональных качеств. В нашем понимании сама модель, конечно же, может быть условно распределена на блоки, но, с одной стороны, это распределение достаточно условно, с другой стороны, деятельностная составляющая включает в себя результирующие характеристики как критерии оценки деятельности. В противном случае вся деятельностная составляющая, вокруг которой должны объединяться компоненты подготовки, будет изолированной, что приведет к обучению этим же характеристикам. (На наш взгляд следует иметь в виду, что любая система эффективно воспроизводит качества, по которым ее проверяют).

В таком случае в процессе овладения техникой приемов борьбы и тактикой их использования не следует, как рекомендует Шулика Ю.А., постепенно включать компоненты функционального модельного блока. Они

должны являться фоновым составляющим пространственно-смысловой модели технико-тактической подготовки, обеспечивающим при понимании сути технико-тактических действий их реализацию на уровне осознания.

Не соглашаясь с предложенным Шуликой Ю.А. (1988) подходом к определению структуры и содержания пространственно-смысловой деятельности при формировании техники, соглашаемся с идеей поуровневого изучения всей совокупности технических действий для обеспечения понимания смысла и расширения пространства деятельности [9].

В возрасте 10-12 лет (когда начинаются занятия по борьбе) невозможно определить ни будущего роста, ни телосложения ребёнка при завершении полового созревания. Поэтому обучать на начальных этапах необходимо всем имеющимся приемам. Кроме того, независимо от собственного роста и сложения, борцу придется встречаться с соперниками различного сложения и роста, что потребует внесения корректив в основные структуры приемов или подбора группы приемов, наиболее соответствующих обстановке.

Таким образом, базовая техническая подготовка должна обеспечить не только умение проводить все приемы в стационарном положении с акцентом на выполнение их основных (ведущих) структур как базы для формирования своих коронных приемов в процессе дальнейшего совершенствования, но и обеспечивать сознательный отбор для дальнейшего доведения их до высокого уровня исполнения. Это позволит борцу быть технически вооруженным против соперников, обладающих различными особенностями физической, технической и тактической подготовленности. Следует согласиться с мнением автора о выделении двух лет для освоения базовой техники.

Наряду с этим могут параллельно отрабатываться (преимущественно в играх) способы борьбы за захват, дестабилизации противника, защитные действия и т. д. Тем не менее отметим, что раннее концентрирование внимания борцов на особенностях захватов, на их оборонительных функциях и т. д. способствует повышению выигрышности, но снижению результативности. Выигрышность при этом достигается за счет увеличения статической защищенности. Кроме того, проведение бросков при борьбе за исходные положения в играх может привести к формированию неправильных основных структур приемов (особенно бросков). На ранних этапах этих ошибок можно и не заметить, поскольку выигрыши будут в пользу тех, кто владеет игровым стилем. В дальнейшем, полагаем, усвоившие вначале правильные структуры основных приемов овладеют более логичной техникой и тактикой вспомогательных технических действий.

В методической литературе по дзюдо состав основного учебного материала представлен в виде квалификационных комплексов техники с переходом к защите и комбинациям [2; 12]. При этом предполагается освоение большого объема начальных и вспомогательных технических действий, обеспечивающих прочное овладение основным материалом.

Это в значительной степени соответствует педагогическим постулатам, высказанным Пархомовичем Г.П. (1993), о доминировании технической подготовки над остальными компонентами спортивной подготовки. Однако он предложил изучать вначале только технику образующих действий (подготовительных, сопряженных, основных элементов действий) и способствующих действий, без включения в программу действий по взаимодействию, что понимается как основные технические действия в контакте с противником [6].

На наш взгляд, делать это следует очень осторожно и только в силу необходимости с точки зрения обеспечения безопасности, поскольку приход детей в секцию дзюдо мотивирован желанием овладения техникой дзюдо, а не подготовительными, подводящими и общеразвивающими упражнениями.

В 2003 году были опубликованы две программы по дзюдо для одних и тех же учреждений системы дополнительного образования. В них, в отличие от точки зрения Пархомовича Г.П., предполагается уже на первом году этапа начальной подготовки наряду с подготовительными элементами изучение целостных приемов борьбы.

Однако доминирующим содержанием данного периода все-таки является общеразвивающая подготовка, что, на наш взгляд, не совсем правильно, поскольку эмоциональность детей требует преподавания специфического материала с вкраплением нужного, но неинтересного материала, обеспечивающего общее физическое развитие.

Таким образом, первым постулатом при организации начального этапа подготовки должен стать принцип первоочередного обеспечения смыслового понимания технико-тактической деятельности, а также расширение пространства деятельности и овладение составом средств (техникой дзюдо) для занятия и реализации этого пространства.

### **Список литературы:**

1. Александрова, Г.В. К проблеме моделирования соревновательной деятельности квалифицированных спортсменов / Г.В. Александрова // Моделирование соревновательной деятельности с учетом резервных возможностей спортсменов: тез. докл. Всесоюз. конф. – М., 1983. – С. 17-18.
2. Вахун, М. Дзюдо: основы тренировки / М. Вахун. – Минск: Полымя, 1983. – 127 с.
3. Дёмин, В.А. Методологические вопросы использования спорта в аспекте теории деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.А. Дёмин. – М., 1975. – 26 с.
4. Еганов, А.В. Методика начального обучения в дзюдо: учебник для тренеров-преподавателей / А.В. Еганов. – Челябинск, 2008. – 281 с.
5. Игуменов, В.М. Понятие "Модель" спортивного противоборства, его научный и практический смысл / В.М. Игуменов, Р.А. Пилюян, Г.С. Туманян // Теория и практика физической культуры. – 1986. – № 9. – С. 24-26.

6. Пархомович, Г.П. Основы классического дзюдо: учеб.-метод. пособие для тренеров и спортсменов / Г.П. Пархомович. – Пермь: Урал-Пресс Лтд, 1993. – 304 с.
7. Пилоян, Р.А. Экспериментальное исследование тактики проведения технических действий в спортивной борьбе: автореф. дис. ... канд. пед наук / Р.А. Пилоян. – М., 1971. – 28 с.
8. Рублевский, В.Е. Моделирование спортивной деятельности борца / В.Е. Рублевский. – Смоленск: СГИФК, 1989. – 31 с.
9. Шулика, Ю.А. Техничко-тактическая модель борца и методология его многолетней подготовки: учеб. пособие / Ю.А. Шулика. – Краснодар: Краснодар. кн. изд-во, 1988. – 142 с.
10. Шулика, Ю.А. Борьба дзюдо. Первые уроки / Ю.А. Шулика, Я.К. Коблев, А.А. Маслов. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 160 с.
11. Шустин, Б.Н. Исследования модельных характеристик спортсменов / Б.Н. Шустин // Управление процессом подготовки спортсменов. – Л.: ЛНИИФК, 1978. – С. 62-63.
12. Эссинк, Х. Дзю-до / Х. Эссинк. – М.: ФиС, 1974. – 110 с.

#### **References:**

1. Alexandrova, G. V. to the problem of modeling of competitive activity of qualified athletes / G. V. Alexandrova // Modeling of competitive activity taking into account reserve capabilities of athletes: TEZ. Dokl. Proceedings of all-Union. Conf. - M., 1983. - P. 17-18.
2. Vahun, M. Judo: basics of training / M. Vahun. – Minsk: The Frying Pan, 1983. 127 p.
3. Demin, V. A. Methodological issues of the use of sport in the aspect of activity theory: author. dis. ... kand. PED. Sciences / V. A. Demin. - M., 1975. - 26 p.
4. Eganov, AV Methods of primary education in judo: a textbook for coaches / AV Eganov. - Chelyabinsk, 2008. - 281 p.
5. Igumenov, V. M. the Concept of "Model" of sports rivalry, its scientific and practical meaning of / V. M. Igumenov, R. A. Piloyan, G. S. Tumanyan // Theory and practice of physical culture. - 1986. - No. 9. – P. 24-26.
6. Parkhomovich, G. P. bases of classical judo: ucheb.-method. a Handbook for coaches and athletes / G. P. Parhamovich. - Perm: Ural-Press Ltd, 1993. - 304 p.
7. Piloyan, R. A. Experimental research of tactics of carrying out technical actions in wrestling: autoref. dis. ... kand. pedagogical Sciences / R. A. Piloyan. - M., 1971. - 28 p.
8. Rublevsky, V. E. Modeling of sports activity of the wrestler / V. E. Rublevsky. – Smolensk: SHIFT, 1989. - 31 p.
9. Shulika, Yu. a. Technical and tactical model of wrestler and methodology of his long-term training: studies. a manual / Y. A. Shulika. - Krasnodar. kN. publishing house, 1988. 142 p.

10. Shulika, Yu. a. judo Wrestling. First lessons / Y. A. Shulika, Ya. K. Koblev, A. A. Maslov. – Rostov n/D: Feniks, 2006. - 160 p.
11. Shustin, B. N. Research model characteristics of sportsmen / B. N. Shustin // Manage the process of training athletes. – L.: VNIIFK, 1978. – S. 62-63.
12. Assink, H. judo / H. Assink. - Moscow: FIS, 1974. - 110 p.

**О РЕСПУБЛИКАНСКОМ ФОРУМЕ «ЛУЧШИЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ РАЗВИТИЯ  
ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ПОДДЕРЖКИ РАЗВИТИЯ  
ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СЕМЕЙСКИХ»**

**Павлуцкая Нина Максимовна**

*д.п.н., доцент, проректор по научно-инновационной деятельности  
ГАУ ДПО РБ «Бурятский республиканский  
институт образовательной политики»  
г. Улан-Удэ, Республика Бурятия*

**Аннотация:** В данной статье описывается одно из мероприятий, позволяющее выявить состояние проблемы развития этнокультурной компетентности младших школьников в рамках поддержки развития этнокультурного образования семейских Забайкалья.

**Ключевые слова:** этнокультурная компетентность младших школьников, семейские (старообрядцы) Забайкалья

**Abstract:** this article describes one of the activities that allows to identify the state of the problem of the development of ethno-cultural competence of younger schoolchildren in support of the development of ethno-cultural education in the Semey region.

**Key words:** ethno-cultural competence of Junior schoolchildren, Semey (old believers) of Trans-Baikal region

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта **начального общего образования** возникла необходимость уделять особое внимание не только повышению развивающего эффекта образовательной деятельности, но и совершенствованию образовательного процесса в ОУ. Поэтому важным становится правильное конструирование содержания образовательного процесса по всем направлениям, обеспечивающим приобщение к культурно-историческим и общечеловеческим ценностям, в частности, к ценностям традиционной культуры семейских (старообрядцев) Забайкалья.

Младший школьный возраст – время формирования нравственных чувств ребенка, время его вхождения в культуру своего народа. Именно поэтому приобщение к народным традициям особенно значимо в начальной школе.

В традиционной культуре семейских Забайкалья закреплена веками накопленный опыт практической и духовной деятельности, через который формируются важнейшие моральные принципы и нравственные установки, регулируются нормы социальных, семейных, общинных, трудовых отношений между поколениями [2].

Народную культуру и историю невозможно рассматривать с какой-то одной стороны, поскольку они выступают как сложный многоаспектный феномен, включающий в себя не только обычаи, традиции, предметы культуры определенного народа, но и особенное мирозерцание и миропонимание народа, которые, в целом, представляют собой духовность. Именно духовность выступает одной из значимых черт народной культуры и истории, несомненно, при основополагающей роли в развитии духовности ребенка, формировании гражданской идентичности, усвоении социокультурных норм и национальных культурных традиций младшего школьного возраста [1].

Семейские (старообрядцы), проживающие на территории Бурятии, бережно хранят свои многовековые традиции и передают их порастающему поколению. Для выявления состояния процесса приобщения младших школьников к культуре и истории семейских Забайкалья Региональной общественной организацией «Общество культуры семейских РБ» совместно с Бурятским республиканским институтом образовательной политики был проеден Республиканский форум «Лучшие образовательные практики развития этнокультурной компетентности младших школьников в рамках реализации Концепции государственной политики Республики Бурятия по поддержке развития этнокультурного образования семейских».

Целью проведения данного мероприятия было выявление, обобщение и диссеминация программного, учебно-методического, технологического обеспечения образовательной деятельности образовательных организаций по приобщению детей младшего школьного возраста к историческим, культурным и духовным ценностям семейских Забайкалья.

Задачи Форума:

- выявление и диссеминация лучшего педагогического опыта по приобщению детей младшего школьного возраста к изучению истории, традиций семейских Забайкалья;
- презентация опыта включения этнокультурного компонента «История и культура семейских Забайкалья» в процесс обучения в начальной школе;
- презентация инновационных форм, методов, средств и технологий реализации этнокультурного компонента «История и культура семейских Забайкалья»;
- создание банка учебно-методических материалов по приобщению к культуре семейских (программ, методических разработок, дидактических материалов и др.);



- выявление, поддержка и поощрение талантливых, творчески работающих педагогов.

Работа Формы была организована по следующим направлениям:

- стендовая презентация успешного опыта работы педагогов организаций дополнительного образования (далее ДОО) по включению этнокультурного компонента «История и культура семейских Забайкалья» в основную и дополнительную образовательные программы;
- творческая презентация проектов по приобщению и изучению истории и культуры семейских Забайкалья;
- мастер-классы педагогических работников ДОО по приобщению детей младшего школьного возраста к истории и культуре семейских Забайкалья.

Образовательные организации Республики Бурятия представили на Форуме разработанные программные, учебно-методические, дидактические материалы по приобщению детей к историческим, культурным и духовным ценностям семейских Забайкалья:

В стендовых презентациях были представлены такие материалы, как выставка поделок младших школьников по декоративно-прикладному искусству и народным художественным промыслам семейских «Живая старина»; программа преподавания старославянского языка на уроках русского языка и литературы в «Бичурской СОШ № 3»: «Программа по старославянскому языку», а также «Пропись по старославянскому языку»; программа «Семейские забавы»; выставка фото и поделок детей младшего школьного возраста «Заиграевским Центром детского и юношеского творчества»; программа «Нити янтаря» педагогами «Тарбагатайская СОШ», а также проект «Истоки» «Калиновской СОШ».

Материалы мастер-классов включали в себя информационные, учебно-методические, дидактические, демонстрационные, раздаточные материалы для детей, педагогов, родителей и были представлены такими работами, как сборник песен и игр для детей «Семейский распев»; «Золотое шитье»; «Игольное кружево»; «Хореография семейских»; «Красота в быту семейских»; «Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи в условиях сельской школы с. Десятниково Тарбагатайского района» - фольклорная группа «Наследие»; Тестопластика «Марья Искусница»; «Семейский косник»; «Презентация уроков, включающих этно-культурный компонент».

На секции «Школьный музей» участниками были представлены такие формы работы с младшими школьниками, как «Музейные уроки»; проект «Развитие этнокультурной компетентности младших школьников через традиционный земледельческий календарь семейских Забайкалья»; презентация работы школьного историко-краеведческого музея «Память»; театрализованная программа «Семейские посиделки» (выездной мини-музей и мастер-классы); «Образы и символы культуры семейских».

По направлению «Учебно-методические материалы» на суд жюри было представлено наибольшее количество работ: исследовательская работа «Запреты семейских»; программа «Край, в котором мы живем»; сценарий праздника «Масленица»; методические разработки внеурочных мероприятий «Святки в календаре семейских Забайкалья» (в воспитательном процессе учащихся начальной школы) и «Элементы семейного женского костюма» к программе «Пошив женского семейного костюма»; Лествица «Матрешка»; «Терминологический словарь по изобразительному искусству и декоративно-прикладному творчеству»; программа кружка «Народный календарь»; методические материалы по включению этнокультурного компонента по истории и культуре семейских Забайкалья в программное обеспечение при работе с детьми в системе дополнительного образования (из опыта работы); комплексная дополнительная общеобразовательная экспериментальная программа «Храним традиции»; учебно-методическое пособие «Традиционные технологии вышивки, ткачества, рукоделия семейских Забайкалья»; учебное пособие «Образы и символы культуры семейских в техниках декоративно-прикладного творчества»; методическое пособие «Хореография старообрядцев семейских Забайкалья»; учебное пособие «Традиционные техники вязания и вышивки семейских Забайкалья»; справочно-информационное пособие по истории и культуре старообрядцев (семейских); программа внеурочной деятельности «Мой край родной»; программа внеурочной деятельности «Семейские».

Все представленные материалы оценивались компетентным жюри в соответствии со следующими критериями.

*Содержательная ценность:*

- соответствие общей проблематике Форума;
- новизна, авторская идея педагогического опыта;
- информативность, содержательная целостность представленного материала, описывающая опыт работы;
- практическая значимость материалов опыта работы педагогов ДОО и НОО;
- результативность представляемого педагогического опыта.

*Культура представления материалов стендовой презентации:*

- доказательность, убедительность и логика изложения;
- оригинальность представления и оформления материалов педагогического опыта;
- эстетика представления материалов педагогического опыта.

После завершения представления работ всех участников жюри подвело итоги и определило победителей, которые были награждены ценными призами.

В заключении отметим, проведение подобных мероприятий необходимо, поскольку представленные на Форум учебно-методические материалы позволяют решить следующие задачи:

- привлечение учащихся к активной работе по изучению истории и культуры семейского народа;
- формирование нравственных качеств у детей младшего школьного возраста при изучении историко-культурного наследия предков;
- развитие познавательных, художественных и творческих способностей детей через исследовательскую работу, обеспечение условий для выражения чувств, эмоциональных впечатлений и переживаний в разных видах детской деятельности;
- вовлечение детей младшего школьного возраста в краеведческую исследовательскую работу.

#### **Список литературы:**

1. Болонев, Ф.Ф. Семейские. Историко-этнографические очерки/ Ф.Ф. Болонев. - Улан-Удэ, 1992.
2. Болонев, Ф.Ф. Старообрядцы Забайкалья в XVIII-XX вв. / Ф.Ф. Болонев. - Новосибирск, 1994.

### **ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОЗНАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Поливарова З.В.,**

*д.филол.н.,к.пед.н.,*

*профессор Тюменского государственного университета*

**Мамедова К.Б.**

*аспирант Тюменского государственного университета*

**Аннотация.** В статье анализируется педагогическая стратегия по формированию экологического сознания как нравственной ценности у детей с задержкой психического развития, показаны пути новой экологической парадигмы образования

**Ключевые слова:** экологическое сознание, жизненные ценности ,инклюзивное образование

**Актуальность.** Учитывая современные тенденции инклюзивного образования детей с ОВЗ перед педагогической наукой ставятся новые задачи их социализации, поскольку речь идёт не только об обучении и воспитании таких детей, но и формировании у них важнейших жизненных ценностей, в том числе и экологической культуры в широком понимании смысла.

**Аналитика.** Экологическое сознание личности представляет собой не только набор стандартных знаний, умений и навыков человека, направленных на сохранение природы, это, в первую очередь, духовная потребность

человека, его гуманистические начала. По мнению Мамедова Н.М., современная экологическая культура соизмеряется человеком с собственным существованием, потребностями, что уже подразумевает собой корыстное отношение лишённое высокого, духовного смысла и саморазвития.[8]

Для решения педагогических проблем в области экологического образования школьников требовался нормативный документ, способствующий его реализации. Эту роль сегодня и выполняет Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования, в части экологического образования учащихся младших классов. [1]

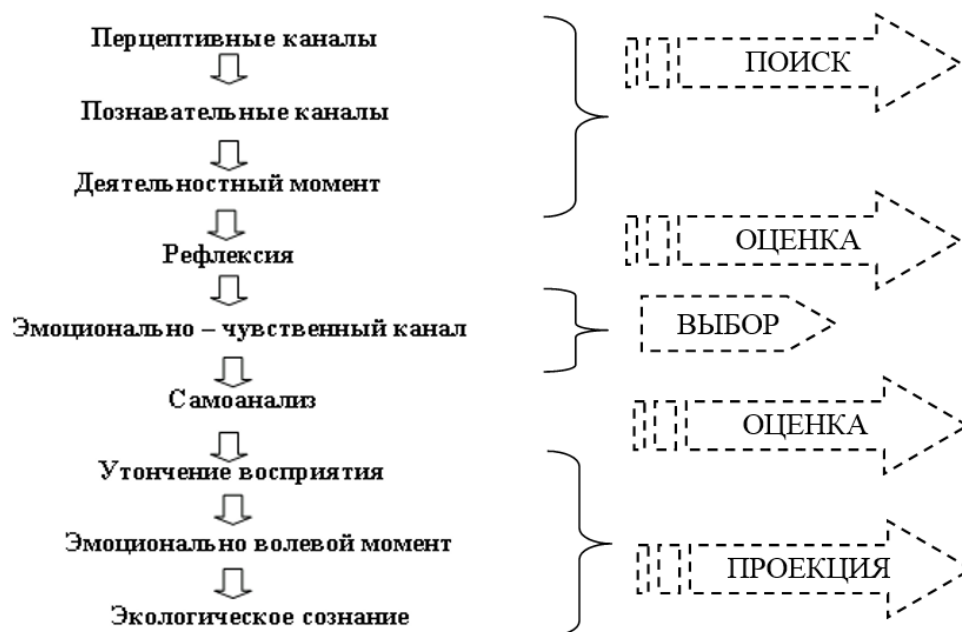
По словам Корчегина А.Н., поставлены особые задачи перед современной общественно-образовательной практикой, возрастает значение нравственно-экологической проблематики в жизни людей. Автор признает, что преподавание экософии становится сегодня не менее важным, чем преподавание дисциплин о правах человека. [5]

Дзятковская Е.Н., Захлебный А.Н., Либеров А.Ю. считают, необходимым условием для формирования экологического сознания готовность педагогических кадров. Педагогу необходимо понимать новые стандарты образования, иные цели общего образования в условиях постиндустриального общества, способов их достижения и критериев оценивания, новых требований к результатам. [2] Для эффективного достижения целей экологического образования важно обозначить специфику и статус этого экологического компонента в рамках содержания образования.

В научных работах описание важных механизмов формирования экологического сознания у детей осуществляется по трем каналам: формирование субъективного отношения к природе: перцептивный - в процессе построения перцептивного образа, когнитивный - на основе переработки получаемой информации, практический - в процессе непосредственного практического взаимодействия. Так называемые психологические релизеры играют основную роль в формировании субъективного отношения к природе. В рамках перцептивного канала действуют естественные психологические релизеры: визуальные, аудиальные, тактильные, обонятельно-вкусовые и поведенческие (витальные). Механизмом обработки визуальных, аудиальных, тактильных, обонятельно-вкусовых психологических релизеров является эмоциональный тон ощущений. Механизмами обработки поведенческих (витальных) психологических релизеров являются сравнение с человеком и возникающая на этой основе эмоциональная оценка. Психологический релизер - это специфический стимул, связанный с природным объектом, определяющий направление и характер формирования субъективного отношения к нему. Результатом действия механизмов перцептивного канала является влечение личности к природным объектам. [9]

Поток новой учебной информации для ребенка должен быть наглядным и максимально воздействовать на перцептивные каналы. У ребенка появляется желание потрогать, попробовать, осуществить какое-либо дей-

стве, манипуляцию с предложенным объектом изучения, данная деятельность способствует улучшению работы ВПФ и формированию и совершенствованию различных моторных операций, перехода их в разряд непроизвольных. Новая экологическая ситуация и ее решение – это момент, когда включается работа сознания. Осуществляется рефлексия полученных результатов собственной деятельности: умственной и физической, приобретаются те или иные эмоциональные ощущения, чувства, которые приводят к активному переживанию – эмоционально чувственному восприятию и его перераспределению. На данном этапе ребенок способен понимать конкретные ситуации и их возможные исходы, т.е. происходит переход во что-то осязаемое, видимое для ребенка: происходит самоанализ ребенка по отношению к собственным чувствам, состояниям и ощущениям, изменяются цели, смыслы и ценности, стимулирующие волевые процессы, регулирование человеком своего поведения. Это можно представить в виде своеобразного механизма, который представлен на рисунке 1. Момент перехода от действия к деятельности, характеризуется четким пониманием сути и целей воспроизводимых действий, по завершению которых, происходит осмысление действительности.



*Рис. 1. Механизм формирования экологического сознания у младших школьников с задержкой психического развития*

Целевой компонент служит начальной точкой процесса формирования экологического сознания. По мнению Назаровой С.Н. данный компонент определяет основу формирования личности, обладающей экологическим сознанием, т.е. качественно отличающийся экологическими представлениями, субъективным отношением к природе, владеющей стратегиями и технологиями взаимодействия с природой. [9] В рамках нашего исследования необходимо отметить, что данные три направления должны проявлять себя

не только в отношении природы, но, и во взаимодействии в социуме, а также искусственной среде. Говоря об искусственной среде, мы должны учитывать все компоненты входящие в ее структуру: человек, общество, религия, культура, государство и отдельным компонентом необходимо обозначить интеллектуальную, информационную сферу. Конечно, человек и общество являются частью природной среды, однако, на современном этапе развития в гораздо большей степени он является существом социальным (социум – это искусственная среда). Методы, способы и механизмы реализации курса «В мире экологии» затрагивают экологические системы У. Бронфенбреннера, но не с позиции организации экологической среды, а с позиции выбора ситуаций и моделей, на примере которых происходит формирование, как экологического сознания, так и развитие ВПФ у детей с ЗПР. [11]

Придерживаясь мнения представителей иррационалистической ориентации, и, признавая существенную роль эмоций и чувств в процессе познания, нельзя их абсолютизировать, игнорируя социальную основу духовных процессов, выявляя лишь стихийные чувственные импульсы. [7] Регуляторами выступают нравственные ориентиры и ценности, а также деятельность человека. И.А. Зимняя описывает все ценности как иерархию:

- отношение к высшей реальности: добро, истина, свобода, вера, красота (нравственность)

- отношения между людьми: достоинство, честь, долг, ответственность, толерантность (мораль). [3]

А.И. Маслюк считает, что нравственность – это внешние проявления духовности, права и нормы поведения человека. В.Г. Белинский считает, что основными качествами нравственности являются честность, справедливость, правдивость, трудолюбие, сила воли, дружба, товарищество, патриотизм и гуманизм.

Ключевой целью является формирование человека, который в шкале ценностей ставит на первое место бережное отношение к жизни и среде обитания, отождествляет себя с природой, обладающего способностью анализировать состояние действительности, регулировать свое поведение и деятельность и влиять на ход событий и действительности вокруг себя [10]. Налицо проблема иллюзорности экологического сознания: потребительское отношение к природе, общая информированность учащихся об экологических бедствиях отождествляемая с элементарными правилами безопасного поведения, знания о важности охраны окружающей среды часто граничат с отчужденностью от нее. Особое внимание отведено развитию у детей аналитических способностей - оценке реальностей, действительности, синтетическим способностям, а именно, умению делать выводы, формулировать умозаключения, обдумывать возникающие вопросы, осмысливать, планировать пути получения доказательств или опровержений полученному смыслу, решать поставленные задачи, сопоставлять имеющееся с личностными ценностями, правилами, накапливать эти (не) пересмотренные

ценности и правила. Результатом должно стать овладением механизмом работы сознания как непрерывного процесса развития человека.

**Материалы собственных исследований.** Задачей исследования явилась разработка такой модели подачи совокупности экологической информации и усвоения опыта на практике, которые позволят ребенку с ЗПР ощутить и понять механизмы экологических процессов, которые будут усвоены и преобразуются в потребность соблюдать определенные правила, носящие экологический характер. В результате чего, новообразованные потребности позволяют требовать от себя соответствующие адекватные действия и их результаты, которые приведут к адекватным позитивным эмоциональным ощущениям. Ориентируясь на мнение У. Бронфенбреннера, какая среда (окружение) - такие и дети, можно сделать вывод, что совместное обучение, под присмотром всех необходимых специалистов, сыграет исключительную роль в развитии детей. Многие категории детей с особыми образовательными потребностями, способны обучиться этому алгоритму вместе, во взаимодействии. Дети, имеющие задержку психического развития, обладают рядом особых характеристик в структуре нарушений познавательной деятельности: снижены способности к абстракции и синтезу, наличие дефицитарности «предпосылок» мышления: памяти, внимания, пространственного гнозиса, других высших корковых функций, темпа, переключаемости психических процессов, недоразвитие зрительных, слуховых и моторных функции, замедленность процессов приема и переработки сенсорной информации, выявили неполноценность пространственной ориентировки, отставание в речевом развитии, трудности формирования навыков чтения и письма, связанное с дефектами произношения, недостаточным овладением образом слова, звуко-буквенным анализом и синтезом [6].

Методы, способы и механизмы реализации предлагаемого курса «В мире экологии» затрагивают экологические системы У. Бронфенбреннера, но не с позиции организации экологической среды, а с позиции выбора ситуаций и моделей, на примере которых происходит формирование, как экологического сознания, так и развитие ВПФ у детей с ЗПР.

Ориентируясь на мнение У. Бронфенбреннера, какая среда (окружение) - такие и дети, можно сделать вывод, что совместное обучение, под присмотром всех необходимых специалистов, сыграет исключительную роль в развитии детей. Многие категории детей с особыми образовательными потребностями, способны обучиться этому алгоритму вместе, во взаимодействии. [12]

Итак, исходя из целей, формирование экологического сознания и развитие ВПФ детей осуществляется по трем направлениям: расширение кругозора (когнитивный блок), обогащение ценностями и смыслами (эмоционально-смысловой блок) и регулирование поведения и деятельности (деятельностный блок).

Структурно ценностно-смысловая сфера может быть представлена как совокупность когнитивного, интеллектуального, деятельностного, эмоционально-оценочного компонентов, определяющих ее актуальные возможности в регуляции поведения. Основой послужила модель ценностно-смысловой сферы младшего школьника, предложенная Р.И. Сафиуллиной [11].

Экологическое сознание невозможно сформировать без механизма самоосмысления, который заключается в отражении объективной реальности, регулировании процессов построения нового в развитии и личности [10].

Рефлексия, участвующая в развитии творческой уникальности человека, может оказаться необходимой в формировании экологического сознания. Использовалась работа с лэпбуками так называемыми самодельными бумажными книжечками с кармашками, дверками, окошками, подвижными деталями, которые ребенок может доставать, перекладывать, складывать по своему усмотрению. В ней собирается материал по какой-то определенной теме. Лэпбук - заключительный этап самостоятельной исследовательской работы, которую ребенок проделал в ходе изучения данной темы. Чтобы заполнить эту папку, ребенку нужно будет выполнить определенные задания, провести наблюдения, изучить представленный материал. Создание лэпбука поможет закрепить и систематизировать изученный материал, а рассматривание папки в дальнейшем позволит быстро освежить в памяти пройденные темы.

Также нами использовался метод решения кейсов, в отличие от метода решения дилемм, решение кейса предполагает нахождение решений проблемной ситуации из множества вероятных и возможных, не подразумевающих в своей основе готовые варианты решения, т.е. начало и ход работы выбирает сам ребенок, а мы имеем возможность помочь ему в процессе реализации задуманного.

Таким образом, мы видим, что механизм «развития» экологического сознания и уже «готовое» экологическое сознание содержат одинаковые блоки, только для процесса развития характерно сначала осуществление деятельности для получения эмоций и ощущений, затем трансформации их во внутреннего рода потребности. А «готовое» экологическое сознание при первой антиэкологической ситуации использует понимание-воспоминание, снова испытывает уже знакомые эмоциональные ощущения и потребности, и конечным результатом станет действие либо деятельность

### **Список литературы:**

1. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 “Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования”. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования”.

2. Дзятковская Е.Н., Захлебный А.Н., Либеров А.Ю. М. // Образование и экология. – 2011. - №3. – 104 с.



3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебное пособие. - Ростов н/Д.: Феникс, 1997. - 480 с.

4. Инденбаум Е.Л. Проблемы диагностики и коррекции трудностей развития у детей. - Иркутск: Издательство Иркутского Государственного педагогического университета, 2004. - 84с.

5. Корчегин А.Н., Марков Ю.Г., Васильев Н.Г. Экологическое знание и сознание. – Новосибирск, 1987. – С. 162.

6. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания младших школьников. –М, 1976, 256 с.

7. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия. В 2 частях. 2013. -15с.

8. Мамедов Н.М. Основы социальной экологии. – М., 2003.-76с.

9. Назарова, С.Н. Формирование экологического сознания младших школьников: Дис. ... канд. Педагогических наук: 13.00.02: Екатеринбург, - 2003. – 156 с.

10. Поливара З.В., Мамедова К.Б. Философские проблемы экосознания как важного фактора формирования экологической культуры Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Збірник наукових праць. Випуск 8. Україна, Одеса, 2015, С. 67-70

11. Сафиуллиной Р.И. Философия и культура.-2014.-№2(36).- 7с.

12 U. Bronfenbrenner. Ecology of Human Development – Experiments by Nature & Design (Paper).- 1979.-112 p.

Таким образом, мы видим, что механизм развития экосознания и уже «готовое» экологическое сознание содержат одинаковые блоки, только для процесса развития характерно сначала осуществление деятельности для получения эмоций и ощущений, затем трансформации их во внутреннего рода потребности. А «готовое» экологическое сознание при первой антиэкологической ситуации использует понимание-воспоминание, снова испытывает уже знакомые эмоциональные ощущения и потребности, и конечным результатом станет действие либо деятельность

## ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

### РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ У СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

**Афонченко ЛюдмилаФедоровна**

*кандидат педагогических наук, доцент*

*Воронежский государственный институт искусств,  
394053, РФ, г. Воронеж, ул. Ген. Лизюкова, дом № 42*

### DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL SKILLS IN STUDENTS OF MUSIC SCHOOLS

**Lyudmila Afonchenko**

*Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor*

*Voronezh State Institute of Arts,*

*394053, Russia, Voronezh, Gen. Lizykova Street, 42*

**Аннотация.** В статье рассматривается важное направление профессионально-педагогической подготовки студентов музыкальных учебных заведений – подготовка к просветительской деятельности; предлагаются пути и способы развития навыков музыкально-просветительской работы у обучающихся.

**Annotation.** The article deals with the important direction of professional-pedagogical training of students of music educational institutions – preparation for educational activities; the ways and ways of developing the skills of musical-educational work of students.

**Ключевые слова:** музыкально-просветительская работа, профессионально-педагогическая подготовка, студент-музыкант.

**Key words:** musical-educational work, professional-pedagogical preparation, student-musician.

Сегодня как никогда остро стоит проблема музыкально-эстетического воспитания российского общества. Решение ее во многом зависит и от профессионального музыкального образования, подготавливающего своих выпускников к педагогической деятельности, несмотря на то, что цели и содержание общеэстетического музыкального воспитания отличаются от профессионального обучения, а теоретическое обоснование данной проблематики ждет своей серьезной разработки.

Каким должен быть современный педагог-музыкант? ФГОС, программы, по которым работают исполнительские отделения вузов искусств, предполагают формирование у обучающихся целого рода общих и профессиональных компетенций. На основании этих документов будущий педагог

должен быть подготовлен к различным видам профессиональной деятельности: музыкально-исполнительской, музыкально-педагогической, организационно-управленческой и музыкально-просветительской и в соответствии с ними решать профессиональные задачи. Так, например, в области музыкально-просветительской деятельности определены следующие задачи: выступления с концертами с целью пропаганды достижений музыкального искусства, осуществление профессиональных консультаций при подготовке творческих проектов в области музыкального искусства и культуры, установление связи со средствами массовой информации, образовательными учреждениями и учреждениями культуры.

В сложных современных социально-культурных условиях, наблюдая за состоянием музыкальной культуры, можно отметить такие явления как низкий уровень музыкальной продукции, звучащей в быту, на телеэкранах, концертных залах, коммерциализация музыкального искусства (которые привели к потере высоких завоеваний отечественного музыкально-просветительского движения). В связи с этим огромное значение приобретают музыкально-просветительские умения, направленные на воспитание слушателей, развитие музыкальной культуры общества.

Действительно, включение педагога в музыкально-просветительскую и музыкально-пропагандистскую деятельность предполагает развитие мышления, вкуса, воображения, эмоциональной сферы. С одной стороны, в процессе подобной деятельности происходит передача знаний, умений, опыта в сфере музыкального искусства, с другой - целостное воздействие на человека, его духовно-нравственный мир. Музыкальное просвещение ведет к духовному обновлению как общества в целом, так и каждой личности. Поэтому музыкальному просветительству необходимо учиться и учить.

Музыкально-просветительская деятельность может осуществляться на разных уровнях: пассивном и активном и основываться на таких принципах как последовательное и постепенное приобретение знаний и умений; постоянное участие в разных формах музыкального творчества; развитие активности, самостоятельности, духовно-творческого потенциала.

Многолетняя деятельность по воспитанию педагога-музыканта в вузе искусств, наблюдения и анализ ее результатов позволяют сделать вывод о том, что подготовка студентов к будущей профессионально-педагогической работе должна включать и такую составляющую как подготовка к музыкальному просветительству и пропаганде музыкального искусства. В нашей исследовательской работе была выявлена недостаточная компетентность студентов именно в музыкально-просветительской и пропагандистской областях. Показывая свое высокое исполнительское мастерство на разных концертных площадках как солисты, концертмейстеры, участники ансамблей, обучающиеся зачастую проявляют отсутствие умений создать и выстроить концертную программу, провести концерт, подготовить вступительное слово, прокомментировать исполняемые произведения. Развитие способности к просветительской работе потребовало совершенствования

навыков общения с различными категориями слушателей; знакомства с принципами ведения тематических лекций, музыкальной пропаганды; знания закономерностей восприятия музыки.

Студенты приобретают опыт в сфере музыкально-просветительской работы, участвуя (совместно с педагогом или самостоятельно) в разработке музыкально-просветительских проектов, в выступлениях с подготовленными музыкально-просветительскими программами в разных учебных заведениях, перед слушателями различных возрастных категорий и уровней музыкального образования, показывая себя не только в качестве педагогов, подготовивших своих учащихся к концертному выступлению, но и как ведущих просветительских программ, авторов педагогических комментариев к звучащим произведениям. Приобщение студентов к таким видам музыкальной деятельности способствует становлению педагогической направленности и мотивации молодых музыкантов, повышению заинтересованности в результатах труда, осознанию важности и ценности своей работы, проявлению творческих возможностей и, в конечном счете, формированию профессиональной компетентности.

Музыкальное просвещение общества – великая и благородная задача. Музыкально-просветительская деятельность, целью которой является подъем отечественной музыкальной культуры, приобретает на современном этапе развития России, особую актуальность. Подготовка студентов вуза искусств - будущих воспитателей подрастающего поколения к музыкально-просветительской деятельности становится сегодня одной из приоритетных задач вузовского образования.

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

### РОЛЬ СЕТЕВЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СООБЩЕСТВ В ПОВЫШЕНИИ УРОВНЯ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Шелковникова Ольга Андреевна**

*заместитель директора по УВР МБОУ Школы № 90  
город Железногорск Красноярский край*

**Аннотация.** В статье раскрываются теоретические вопросы повышения ИКТ-компетентности педагога общеобразовательной школы как необходимого качества, проявляющегося в профессиональной педагогической деятельности в условиях современного информационного общества, требований ФГОС ОО и профессионального стандарта педагога. Обозначена роль сетевых профессиональных педагогических сообществ для эффективного повышения уровня ИКТ-компетентности педагога общеобразовательной школы.

**Ключевые слова:** ИКТ; ИКТ-компетентность; сетевые профессиональные педагогические сообщества; деятельность; профессиональный стандарт педагога; педагог общеобразовательной школы.

**Annotation.** The theoretical issues of increasing the ICT competence of the teacher of the comprehensive school as a necessary quality, manifested in professional pedagogical activity in the conditions of the modern information society, the requirements of the FSES of General education and the professional standard of the teacher are uncovered. The role of the network of professional pedagogical communities for effectively increasing the level of ICT competence of the teacher of the comprehensive school is described.

**Keywords:** ICT; ICT competence; networked professional pedagogical communities; activity; the professional standard of the teacher; the teacher of a comprehensive school.

Для реализации целей современного российского образования и воспитания подрастающего поколения требуется педагог, обладающий высоким уровнем ИКТ-компетентности, способный эффективно решать педагогические задачи с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и осознающий перспективы своего профессионального и личностного роста [2]. Чтобы сегодня учащиеся успешно воспринимали объемы знаний в рамках учебного процесса, педагогу необходимо креативно подходить к организации образовательной деятельности с учащимися с применением ИКТ, осуществлять педагогический поиск новых образовательных технологий с использованием ИКТ для развития творческого потенциала личности ребенка, активно владеть актуальными способами получения, передачи, обработки и представления информации.

В настоящее время существует достаточно много трактовок понятия ИКТ-компетентности педагога. Е.К. Хеннер рассматривает ИКТ-компетентность, опираясь на регламентированные на федеральном уровне требования к ИКТ-компетентности педагогов российской школы, «... как совокупность трех основных аспектов:

- высокий уровень функциональной грамотности в сфере ИКТ;
- эффективное, обоснованное применение ИКТ в образовательной деятельности для решения профессиональных задач;
- понимание ИКТ как основы новой парадигмы в образовании, направленной на развитие учащихся как субъектов информационного общества...» [6, с.88].

В разделе требований ФГОС ОО к эффективному использованию ИКТ и информационно-образовательной среды обозначено наличие компетентных сотрудников, осуществляющих образовательную деятельность при решении профессиональных задач с применением ИКТ, а также владеющих видами информационной деятельности на основе современных ИКТ [9].

ИКТ-компетентность педагога определяется профессиональным стандартом педагога через владение общепользовательской, общепедагогической ИКТ-компетентностями и предметно-педагогической ИКТ-компетентностью, отражающей профессиональную ИКТ-компетентность, соответствующую области человеческой деятельности [7]. В этом смысле необходимо обратить внимание на качественную сторону владения ИКТ педагогами не только на уровне грамотного пользователя, но и о владении на достаточно высоком уровне ИКТ-компетентности в рамках творческого применения ИКТ в образовательной практике и предметной методике.

Принимая во внимание результаты исследований о проблемах формирования информационно-коммуникационной компетентности учителя российской школы [5] и наш опыт [10], мы пришли к следующим выводам:

- количество педагогов, использующих ИКТ регулярно в образовательной практике, не превышает 50%;
- немногие педагоги, применяющие ИКТ в образовательной практике, эффективно и творчески применяют ИКТ;
- в основном педагоги применяют ИКТ в качестве демонстрационного средства на этапе объяснения нового материала урока.

В связи с этим, возникает проблема правильного понимания педагогами эффективного использования ИКТ в учебном процессе, что, в свою очередь, говорит о недостаточном уровне развития ИКТ-компетентности педагога.

В обозначенной ситуации одним из направлений повышения уровня ИКТ-компетентности педагогов, на наш взгляд, является использование возможностей сетевых профессиональных педагогических сообществ.

Дидактический потенциал возможностей сетевых профессиональных сообществ целесообразно рассматривать с «позиций оптимального сочетания»

ния теории и практики осуществления профессиональной деятельности, поиска педагогами содержательных линий для определения собственного взгляда на профессиональную действительность и выявления целей личностного развития, овладения способами самостоятельного познания этой действительности с целью последующего преобразования» [1, с. 7].

Сетевые профессиональные сообщества педагогов, как форма организации профессиональной деятельности в сети Интернет, позволяет педагогам из разных уголков страны и мира, общаться друг с другом, решать профессиональные вопросы и задачи, повышать свой профессиональный уровень, получая новые знания в области своей специальности, без отрыва от основной деятельности [4]. Деятельность педагогов в профессиональных педагогических сообществах с точки зрения повышения уровня ИКТ-компетентности позволяет овладеть такими навыками в области использования ИКТ как:

- освоение новых информационной технологий через дистанционные формы обучения, предъявляемые в рамках деятельности сетевых педагогических сообществ: вебинары, мастер-классы, педмастерские и др. с использованием ИКТ;

- овладение видами информационной деятельности: получение, обработка, передача, сохранение и размещение в сети различной информации;

- отношение к информации как ценностному ресурсу информационного общества;

- изучение и использование дистанционных форм как средства коммуникации между членами сетевого сообщества;

- рефлексия опыта педагогической деятельности через соотнесение результатов личного педагогического опыта использования ИКТ с опытом коллег в рамках сетевого общения;

- организация самообразовательной деятельности и планирование профессионального развития в области освоения и повышения уровня владения ИКТ через знакомство с передовыми образовательными технологиями с использованием ИКТ в рамках сетевого взаимодействия между членами профессионального сообщества [8].

Участие в сетевых профессиональных сообществах позволяет педагогу в удобном для него временном формате, без жестких рамок и ограничений, повышать свой профессиональный уровень в области ИКТ, причем непрерывно. Анализ деятельности сетевых профессиональных сообществ [3] в современном информационно-образовательном пространстве показывает неоспоримые преимущества участия педагога в сетевых сообществах при повышении своего уровня ИКТ-компетентности:

- наличие удобных в освоении и разнообразных инструментов для организации личного сетевого пространства;

- постоянные новации и «живое» (интерактивное) общение в рамках актуальных профессиональных тем, подогревающие интерес к активности в сети;

- использование популярных и легко осваиваемых сервисов (общение в социальных сетях, электронная почта, облачные хранилища, интерактивные модули, библиотеки информационных ресурсов, осуществление поиска информации и др.);

- минимизация оплаты участия членства в сетевых профессиональных сообществах или полное ее отсутствие;

- возможность выражать свою точку зрения без опасений «не соответствовать чьим-то ожиданиям»;

- самостоятельное познание и освоение новых ИКТ в процессе активной «сетевой» деятельности;

- публичное признание профессиональных достижений педагога профессиональным педагогическим сообществом;

- повышение статуса педагога в области использования и освоения ИКТ как соответствующего требованиям профессионального стандарта педагога.

В процессе деятельности педагога в сетевом педагогическом сообществе происходит формирование новых информационных компетенций и развитие имеющихся, становления отличных от ранее существующих практик профессиональной деятельности, переосмысление на качественно новом уровне отношения к самому себе как субъекту деятельности, осознания «новых» собственных достижений и возможностей самообразования в направлении профессиональных целей-ориентиров с учетом требований профессионального стандарта педагога.

На наш взгляд, для привлечения педагогов к активной деятельности в сетевых профессиональных сообществах в общеобразовательных школах необходимо организовать следующие шаги:

- ознакомление педагогического коллектива с требованиями профессионального стандарта педагога, ФГОС ОО к профессиональным действиям педагога в области владения ИКТ;

- популяризация роли сетевых профессиональных сообществ в повышении ИКТ-компетентности педагога через выступления педагогов, участников сетевых сообществ, на школьных методических объединениях, семинарах, педсоветах и др.;

- пропагандирование роли сетевых сообществ как эффективного способа повышения квалификации педагога в области ИКТ и профессиональной деятельности (участие в вебинарах, мастер-классах, дистанционных курсах повышения квалификации);

- предъявление педагогам преимуществ членства в сетевых профессиональных сообществах как способа распространения успешного педагогического опыта через участие во всероссийских дистанционных профессиональных олимпиадах, конкурсах и т.д.

Опыт нашей деятельности по реализации обозначенных шагов [10] показал положительную динамику повышения уровня ИКТ-компетентности



педагогов школы при вовлечении их в деятельность сетевых профессиональных педагогических сообществ, проявляющуюся в:

- увеличении количества педагогов, участников сетевых профессиональных сообществ Урок.рф, Единыйурок.рф, Урок.ру, 1 сентября и др. на 20%;

- увеличении количества педагогов (44%), участвующих в вебинарах, мастер-классах, дистанционных курсах повышения квалификации, представленных на образовательных порталах сетевых педагогических сообществ Урок.рф, Единыйурок.рф, Урок.ру, portalpedagoga.ru, «1сентября» (г. Москва), Центра непрерывного образования и инноваций (г. Санкт-Петербург) и др.;

- количество педагогов, использующих новые образовательные технологии с помощью ИКТ (создание презентаций в Storyjumper, создание игровых заданий с использованием конструктора LearningApps, викторин (опросников, игр) в Quizziz), увеличилось на 14%;

- повысилось количество педагогов, распространяющих свой эффективный опыт использования ИКТ через дистанционные профессиональные педагогические олимпиады и конкурсы, публикации на образовательных порталах на 25%.

Положительная динамика участия педагогов в деятельности сетевых профессиональных педагогических сообществ способствовала повышению их профессионального уровня в области использования ИКТ в образовательной практике, что проявилось в понимании педагогами необходимости творческого подхода к организации образовательной деятельности с использованием ИКТ, эффективном, обоснованном применении ИКТ для решения профессиональных задач и понимания роли ИКТ как основы новой парадигмы в российском образовании, направленной на достижение учащимися образовательных результатов с учетом требований ФГОС ОО.

### Список литературы

1. Адольф В.А. Подготовка будущего педагога к профессиональной деятельности в условиях внедрения профессионального стандарта. // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева – Красноярск, 2015. № 1 – 255 с.
2. Асмолов А.Г., Семенов А.Л., Уваров А.Ю. Российская школа и информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие. М.: НексПринт, 2010. – 95 с.
3. Битюкова С.Ю. Роль педагогических сетевых сообществ в развитии современного педагога / [Электронный ресурс] – Режим доступа: [https://wiki.soiro.ru/Роль\\_педагогических\\_сетевых\\_сообществ\\_в\\_развитие\\_современного\\_педагога](https://wiki.soiro.ru/Роль_педагогических_сетевых_сообществ_в_развитие_современного_педагога)
4. Григорьева Т.С. Роль сетевых сообществ в повышении педагогического мастерства учителя / [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://lomonpansion.com/articles\\_2\\_3522.html](http://lomonpansion.com/articles_2_3522.html)
5. Кузнецов А.А., Хеннер Е.К., Имакаев В.Р., Новикова О.Н. Проблемы

формирования информационно-коммуникационной компетентности учителя российской школы // Научный журнал «Образование и наука» (Екатеринбург) – 2010. – № 7 (75)

6. Кузнецов А.А., Хеннер Е.К., Имакаев В.Р., Новикова О.Н., Чернобай Е.В. Информационно-коммуникационная компетентность современного учителя // Информатика и образование. – 2010. – №4.

7. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 года № 544н. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129>

8. Сетевые сообщества. / Сост. Мавлятханова Г.Ш., Матвеева Г.М., Петухов В.В., Попова Т.А., Прохоров А.А., Прохорова Г.А., Третьякова Л.А., Усольцева Н.А. – п. Суксун: МОУДОВ «ЦИО», 2008. – 23 с.

9. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/543>

10. Шелковникова О.А. Опыт становления информационной культуры педагога в образовательной среде школы // Информатика и образование. – 2016. – №1.

## СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

### СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ РЕГУЛИРОВАНИЯ ПРОКРАСТИНАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

**Логун Кристина Александровна,**  
*канд. пед. наук, доцент кафедры высшей математики,  
доцент кафедры социологии и философии,  
Северо-Восточный государственный университет,  
685000, РФ, г. Магадан, ул. Портовая, 13*

**Салимова Айнур Ильгамовна**  
*студентка 1 курса направления подготовки Психология,  
Северо-Восточный государственный университет,  
685000, РФ, г. Магадан, ул. Портовая, 13*

### SOCIAL-PSYCHOLOGICAL MECHANISMS FOR REGULATING THE PROCRASTINATION OF STUDENT YOUTH

**Logun Kristina Alexandrovna,**  
*candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of  
higher Mathematics, associate professor of the department of Sociology and  
Philosophy,  
North-Eastern State University,  
685000, Russian Federation, Magadan, Portovaya street, 13.*

**Salimova Aynur Ilgamovna**  
*Student of training Psychology,  
North-Eastern State University,  
685000, Russian Federation, Magadan, Portovaya street, 13.*

#### ABSTRACT

This Article deals with the socio-psychological mechanisms of regulation of student youth. Procrastination is one of the most significant factors that cause difficulties in teaching of students. Studying the mechanisms of regulation of this phenomenon will allow to improve the academic performance of students, to reduce the number of students, having academic debts.

#### АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются социально-психологические механизмы регулирования прокрастинации студенческой молодежи. Прокрастинация является одним из наиболее существенных факторов, порождающих трудности в обучении студентов. Изучение механизмов регулирования данного феномена позволит повысить академическую успеваемость студентов, сократить количество студентов, имеющих академические задолженности.

**Keywords:** procrastination, academical procrastination, social-psychological mechanisms of regulation of procrastination.

**Ключевые слова:** прокрастинация, академическая прокрастинация, социально-психологические механизмы регулирования прокрастинации.

В психологии прокрастинация – это сознательное откладывание намеченных дел, несмотря на последствия, которые она за собой повлечет. На наш взгляд, исследование прокрастинации представляется высокоперспективным в силу недостаточной изученности этого социального явления.

Благодаря быстрому темпу жизни и стремительному развитию общества, данный феномен стал более значимым. В условиях многозадачности и постоянного напряжения возникает необходимость или усталость отложить некоторые дела на потом. На самом деле эта проблема была всегда, но обсуждать ее начали относительно недавно.

Одним из важных исследований прокрастинации в XX веке стала статья К. Лэй, которая обратила внимание на «добровольное откладывание запланированных дней».

Первые научные работы появились в США в 70-е гг. XX в. Среди зарубежных исследователей, можно назвать такие имена, как W. J. Knaus, J. R. Ferrari, P. Steel и другие.

Среди отечественных исследователей можно выделить Я.И. Варваричеву, Н.Г. Гараняна, Е.Л. Михайлову, Р.А. Баранову, Н.Н. Карловскую и других [4].

Согласно имеющимся данным, прокрастинация является одной из главных причин проблем с обучением у студентов. В связи с этим выделяется отдельное направление прокрастинации – академическая прокрастинация [1]. Это связано с несформированностью учебных задач у студента, неорганизованностью, или прокрастинацией как образа жизни. Поэтому мы можем утверждать, что данный феномен влияет на успеваемость и результативность обучения. Но каковы именно социально-психологические механизмы регулирования прокрастинации, а также влияния на уровень и характер прокрастинации этих механизмов – это и является задачей нашего исследования.

Логично предположить, что у студентов с высокой успеваемостью уровень прокрастинации значительно ниже, чем у тех, чья успеваемость ниже. Прокрастинаторы пытаются всячески уйти от проблемы и эмоционально изолировать себя, некоторые переживают из-за того, что не могут в срок сделать то, что нужно было, и в их поведении можно наблюдать враждебность и нервозность. Прокрастинация рассматривается как стратегия для совладания с тревожностью, за которой стоят страхи различного происхождения: боязнь успеха, провала страх чрезмерного обособления.

Е.П. Ивutiна, Е.С. Шуракова [3], опираясь на исследование Я.В. Колпакова, делают вывод о том, что прокрастинация имеет более широкий диапазон связей с копинг-стратегиями, которые используют прокрастинаторы.

Копинг-стратегии – это осознанные приемы совладания с трудными ситуациями. Доказаны корреляционные связи феномена прокрастинации и показателей защитно-совладающего поведения у лиц, зависимых от психоактивных вещей.

Прокрастинация также связана с такими защитными механизмами, как «отрицание» и «реактивное образование», откладывая важное дело, но не отрицая его значимости. Для прокрастинаторов наиболее характерны такие стратегии, как «уход от проблемы», «избегание», «принятие ответственности». Для непрокрастинирующих студентов наиболее характерна стратегия «положительная переоценка». Такие студенты, выполняя не самое приятное для них задание, ищут плюсы в его выполнении, находят в этом положительные моменты для себя и для своего личного роста. Если у них возникает защитный механизм «отрицания», не признавая трудных моментов ее реальности, в итоге они отрицают невозможность выполнения этого задания: «Нет, я сделаю это» и делают в срок [3].

В.С. Ковылин, проведя анализ имеющихся исследований по проблеме прокрастинации, пришел к выводу, что феномен прокрастинации – сложное психологическое понятие, которое не следует полностью отождествлять с защитными механизмами или нарушениями мотивационно-волевых процессов; и он также отмечает, что данная проблематика требует дальнейшего изучения и более глубоких исследований, которые позволят уточнить имеющиеся данные о природе прокрастинации, ее компонентах и возможных корреляциях с другими психологическими характеристиками личности [5].

Т.В. Зарипова, Н.А. Данилова исследовали взаимосвязь академической прокрастинации и учебной мотивации студента. Авторы отмечают, что к важнейшим факторам, определяющим успешность учебной деятельности студентов вуза, можно отнести академическую прокрастинацию и учебную мотивацию. В результате исследования было выявлено, что к академической прокрастинации менее склонны студенты, в структуре учебной мотивации которых преобладают внутренние (учебно-познавательные, профессиональные) и позитивные (достижения успеха) мотивы. Более склонными к академической прокрастинации оказались студенты, мотивированные в своей учебной деятельности на избегание неудачи. Также Т.В. Зарипова, Н.А. Данилова пришли к выводу о том, что изучение во всех взаимосвязях такого сложного и неоднозначного феномена, как академическая прокрастинация, нуждается в более сложных гипотезах, которые смогли бы учесть все особенности её проявления, а также в дополнительных экспериментальных исследованиях [2].

Тронь Т.М. в своем исследовании взаимосвязи параметров академической прокрастинации с психическими состояниями, уровнем субъективного контроля, учебной мотивацией и успеваемостью у студентов-прокрастинаторов, выдвигает гипотезу о том, что прокрастинаторам свойственны определенные психические состояния. Автор приходит к выводу о том, что социальная тревожность связана у студентов-прокрастинаторов с экстернальностью в области межличностных отношений. Следовательно, чем больше

человек задерживает выполнение актуальной работы вследствие страха взаимодействия с другими людьми, тем больше он приписывает ответственность обстоятельствам или другим людям за качество и количество его социальных контактов. Тревожные прокрастинаторы считают, что ход общения обусловлен настроением, состоянием и личностными характеристиками собеседника, а не их самих. Экстернальность приводит к тому, что тревожные прокрастинаторы остаются в режиме ожидания, когда социальную активность проявит другой человек, чем сильно ограничивают ресурсы, полезные для успешного и своевременного выполнения многих учебных заданий [7].

Также Т.М. Тронь заключает, что при активной прокрастинации субъектам свойственно переключать ответственность за многие события, происходящие в их жизни на неудачно сложившиеся обстоятельства или действия других лиц. Вызов как причина откладывания дел у студентов-прокрастинаторов связан с экстернальностью в жизнедеятельности в целом, а также в сфере достижений, неудач, семейных и производственных отношений в частности. Вызов не связан с психическими состояниями студентов-прокрастинаторов и показателем академической успеваемости. Другие причины откладывания дел – лень и плохой перфекционизм – у студентов-прокрастинаторов не связаны с каким-либо определенным полюсом внутреннего контроля. Таким образом, нельзя утверждать, что эти признаки как-то согласованы между собой. Самоконтроль и организованность связаны с экстернальностью в сфере неудач и межличностных отношений. Чем выше показатели саморегуляции и собранности, способности организовать деятельность у студентов-прокрастинаторов, тем больше им свойственно приписывание ответственности за неудачи в своей жизни в целом и проблемы в межличностных отношениях в частности, сложившимся обстоятельствам и действиям других людей. Люди с высоким самоконтролем и организованностью хоть и способны управлять своими эмоциями, поведением и деятельностью, хоть и понимают широту своих возможностей, тем не менее, часто чувствуют себя бессильными, если дело касается потерь, неудач, социальных отношений. Кроме этого, самоконтроль у прокрастинаторов отрицательно коррелирует с интернальностью в семейных отношениях. Следовательно, чем выше самоконтроль у таких людей, тем ярче проявляется внешний локус контроля относительно обстановки в семье. Согласно их позиции, атмосфера в доме зависит преимущественно от других членов семьи, а не от их самих. Значимых корреляций между импульсивностью и избеганием неудач установить не удалось, следовательно, нельзя утверждать, что эти качества у прокрастинаторов как-то связаны с локусом субъективного контроля [7].

В целом, как отмечает Т.М. Тронь, параметры прокрастинации (социальная тревожность и вызов как ее причины и самоконтроль и организованность как личностные качества) связаны с проявлением экстернальности в различных сферах жизнедеятельности и приписыванием ответственности за

происходящие события неудачно сложившимся обстоятельствам и действиям других людей. Социальная тревожность, как причина прокрастинации, значимо связана с положительными деятельностными, отрицательными эмоциональными, обоими полюсами мотивационных, волевых и интеллектуальных состояний. Чем чаще тревога относительно взаимодействия с другими людьми обуславливает откладывание выполнения важных заданий у студентов-прокрастинаторов, тем больше выражены состояния активности, готовности к деятельности, сопровождающиеся, вместе с тем, высокой интенсивностью негативных эмоций (тревога, беспокойство и др.); тем ярче проявляются положительные мотивационные состояния (интерес, ответственность), волевые (ожидание, чувство долга), интеллектуальные (раздумье, любознательность и др.) и меньше – состояния лени. В целом, тревожным прокрастинаторам свойственно большинство положительных психических состояний, способствующих успешному участию в учебном процессе, и не свойственны – отрицательные состояния, которые угнетающе влияют на усвоение новых знаний, умений и навыков. Т.М. Тронь выделяет две группы причин откладывания дел у студентов-прокрастинаторов: одна из них (социальная тревожность и лень) связана как с личностными чертами, так и с рядом психических состояний, вторая (вызов и плохой перфекционизм) согласованы, прежде всего, с устойчивыми личностными характеристиками[7].

Е.А. Тащилина в своем исследовании прокрастинации и перфекционизма у студентов университета различных направлений подготовки, пришла к выводу о том, что прокрастинация наиболее связана именно с понятием совладающего поведения, что прокрастинацию можно рассматривать как особый способ совладания со стрессовой ситуацией. Наиболее часто, особенно в периоде студенчества, такой ситуацией может стать ситуация оценивания деятельности субъекта или ее результатов. Кроме того, как отмечает Е.А. Тащилина, исследователи прокрастинации сходятся во мнении, что именно перфекционизм – один из основных факторов, обуславливающих прокрастинирование. В своем исследовании автор подтвердила гипотезу о связи прокрастинации и перфекционизма у студентов, гипотеза о связи между прокрастинацией и оценочной тревожностью у студентов частично подтвердилась [6].

Таким образом, на наш взгляд, к социально-психологическим механизмам регулирования прокрастинации студенческой молодежи можно отнести следующие:

1. Психологические особенности личности студента
2. Наследственность
3. Отношения в семье
4. Отношения в студенческой группе
5. Отношения с друзьями/знакомыми

Мы считаем, что в имеющихся исследованиях в той или иной степени изучены механизмы регулирования прокрастинации, связанные с психоло-

гическими особенностями личности. Однако таким механизмам регулирования прокрастинации, как наследственность и социальное окружение, уделяется недостаточно внимания. В связи с этим, дальнейшими направлениями нашего исследования прокрастинации студенческой молодежи Северо-Восточного государственного университета города Магадана являются уточнение и выявление степени влияния каждого из вышеуказанных механизмов, а также уточнение теоретических выводов и получение новых эмпирических данных, которые позволят раскрыть новые аспекты такого неоднозначного, многогранного и важного понятия, как прокрастинация. Изучение механизмов регулирования данного феномена позволит, на наш взгляд, повысить академическую успеваемость студентов, сократить количество студентов, имеющих академические задолженности.

#### **Список литературы:**

1. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии: науч. журн. – 2010. - № 3. - С. 121.

2. Зарипова Т.В., Данилова Н.А. Взаимосвязь академической прокрастинации и учебной мотивации студента [Электронный ресурс] // Омский научный журнал. – 2015. – № 4 (141). – С. 122-126. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/vzaimosvyaz-akademicheskoy-prokrastinatsii-i-uchebnoy-motivatsii-studenta>

3. Ивутина Е.П., Шуракова Е.С. Академическая прокрастинация как проявление защитно-совладающего поведения у студентов [Электронный ресурс] // Педагогика и психология. – 2013. - С. 146 – 151. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/akademicheskaya-prokrastinatsiya-kak-proyavlenie-zaschitno-sovladayuschego-povedeniya-u-studentov>

4. Карловская Н.Н., Баранова Р.А. Взаимосвязь общей и академической прокрастинации и тревожности у студентов с разной академической успеваемостью // Психология в вузе. - 2008. - №3. - С. 38-49.

5. Ковылин В.С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации [Электронный ресурс] // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие : Электронный научный журнал. – 2013. - № 2. – С. 22-41. – Режим доступа: [http://humjournal.rzgmu.ru/upload-files/01\\_Kovylin\\_V\\_2013\\_02.pdf](http://humjournal.rzgmu.ru/upload-files/01_Kovylin_V_2013_02.pdf)

6. Тащилина Е.А. Исследование прокрастинации и перфекционизма у студентов университета различных направлений подготовки [Электронный ресурс] : Магистерская диссертация по направлению 030300 «Психология». – Екатеринбург: УрФУ, 2014. – 80 с. – Режим доступа: [http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/27974/1/m\\_th\\_taschilina\\_2014.pdf.pdf](http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/27974/1/m_th_taschilina_2014.pdf.pdf)

7. Тронь Т.М. Взаимосвязь параметров академической прокрастинации с психическими состояниями, уровнем субъективного контроля, учебной мотивацией и успеваемостью у студентов-прокрастинаторов [Электронный ресурс] // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. - № 11 (65). – Часть 1. – Ноябрь. – С. 88 – 94. – Режим доступа: <https://research-journal.org/wp-content/uploads/2017/11/11-1-65.pdf#page=88>