

ПРИДНЕСТРОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им. Т.Г. ШЕВЧЕНКО  
ПРИДНЕСТРОВСКИЙ НАУЧНЫЙ ЦЕНТР РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ

# НАУКА И ПРАКТИКА



## ВЕСТНИК Приднестровского научного центра РАО

Научно-практический журнал

*Основан в ноябре 2001 г.*

**№ 21**

**2022**

*Выходит 1 раз в год*

Тирасполь, 2022

УДК [061/3:001] (478) (051)

ББК Ч448.47 (4Мол5)я52+Ч247.11 (2Рос) (ПМР)я52

Н 12

**Наука и практика:**

Вестник Приднестровского научного центра РАО

[Электронное издание]

Системные требования: Windows OS, HDD, 64 Mb, Adobe Acrobat

**УЧРЕДИТЕЛЬ:**

Государственное образовательное учреждение

«Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко»

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:**

**С. И. Берил,**

д-р физ.-мат. наук, проф., акад. РАЕН,  
директор ПНЦ РАО (главный редактор)

**Л. И. Васильева,**

канд. пед. наук, доц., зам. директора ПНЦ РАО

**Г. В. Никитовская,**

канд. пед. наук, доц., зам. декана по научной работе  
факультета педагогики и психологии,  
зав. НИИ «Психолого-педагогическое проектирование»

**М. Г. Вахницкая,**

канд. пед. наук, доц., вед. науч. сотрудник  
НИИ «Психолого-педагогическое проектирование»

Рекомендовано Научно-координационным советом ПГУ им. Т. Г. Шевченко

Адрес редакции: 3300, г. Тирасполь  
ул. 25 Октября, 128,  
корп 4, каб. 201

**ISSN 2587-3547**

# СОДЕРЖАНИЕ

## РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ В ПРИДНЕСТРОВЬЕ

---

*С. И. Берил, Л. И. Васильева*

СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРИДНЕСТРОВЬЕ  
НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ..... 6

*Л. И. Васильева*

ПОДХОДЫ К ОЦЕНИВАНИЮ КАЧЕСТВА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ  
В ПРИДНЕСТРОВЬЕ..... 11

*А. В. Долта*

ФОРМИРОВАНИЕ АССЕРТИВНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 17

*Т. И. Зиновьева*

«КОНЦЕПЦИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ  
ДЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА ПЕРИОД ДО 2030 ГОДА»  
КАК ОРИЕНТИР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ..... 21

*М. Д. Иванова, Н. К. Ольшевская*

СИСТЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ  
ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ  
ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА ОБУЧЕНИЯ ..... 24

*О. В. Коломиец, Т. Г. Ставер*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОКРАСТИНАЦИИ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ  
У СТУДЕНТОВ..... 29

*В. И. Кучерявенко, К. Ю. Репещук*

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
СРЕДЫ: АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ..... 34

*Г. В. Никитовская, Т. П. Ильевич*

МОДУЛЬНЫЙ ПРИНЦИП ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
ПРОГРАММ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ..... 38

## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

*М. Г. Вахницкая*

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА К ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ  
С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ..... 42

*М. Д. Иванова, Н. Ю. Маркарян, А. С. Комарова*

СУБЪЕКТНОСТЬ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНОЕ КАЧЕСТВО  
КОРРЕКЦИОННЫХ ПЕДАГОГОВ..... 45

<i>А. И. Маслова</i>	
ТЕХНОЛОГИИ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ .....	48
<i>В. Ю. Могилевская</i>	
ФАКТОРНАЯ МОДЕЛЬ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ.....	51
<i>Г. В. Никитовская, Л. Ю. Зинченко</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ВУЗА.....	55
<i>Л. Х. Подолян</i>	
РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ .....	59
<i>Н. Н. Ушнурцева, Н. И. Васильева</i>	
АСПЕКТЕ РЕЖИОНАЛЕ ЫН ДЕЗВОЛТАРЯ КУЛТУРИЙ ЕКОЛОЖИЧЕ А ЕЛЕВИЛОР ДЕ ВЫРСТЭ ШКОЛАРЭ МИКЭ.....	62

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

---

<i>М. Г. Вахницкая</i>	
ИМПЛИКАРЯ ТЕХНОЛОЖИИЛОР ИНТЕРАКТИВЕ ЫН СТУДИУЛ ЛИНГВИСТИК ПРИМАР .....	67
<i>Д. А. Габужа</i>	
ФОРМЕЛЕ ШИ МЕТОДЕЛЕ ДЕ ПРЕДАРЕ А НОЦИУНИЛОР ЛИНГВИСТИЧЕ.....	70
<i>О. А. Иовва</i>	
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ.....	73
<i>А. С. Комарова</i>	
КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ В ПОВЕДЕНИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ .....	77
<i>И. А. Комарова, В. С. Бальцевич</i>	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	82
<i>В. И. Кучерявенко, А. А. Сердюк</i>	
РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ К СВЕРСТНИКАМ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	87
<i>М. М. Мишина</i>	
СВЯЗЬ САМООЦЕНКИ ГАРМОНИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ И ВЫРАЖЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ .....	92

*А. А. Ткачук, Н. Н. Ушнурцева*

ЕДУКАЦИЯ ПОЛИКУЛТУРАЛЭ А ЕЛЕВИЛОР КЛАСЕЛОР ПРИМАРЕ ПРИН  
ИНТЕРМЕДИУЛ АКТИВИТЭЦИЛОР ЕКСТРАШКОЛАРЕ ..... 97

*Д. В. Ясинский*

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ БОЛЬНЫХ  
ТУБЕРКУЛЕЗОМ ЛЕГКИХ В УСЛОВИЯХ СТАЦИОНАРА ..... 101

Сведения об авторах ..... 105

---

# РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ В ПРИДНЕСТРОВЬЕ

УДК 37.01 (478)

С. И. Берил, Л. И. Васильева  
S. I. Beryl, L. I. Vasilyeva

## СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРИДНЕСТРОВЬЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

### THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN PRIDNESTROVIE AT THE PRESENT STAGE

*Представлены некоторые особенности функционирования системы педагогического образования Приднестровья на современном этапе; обозначены основные проблемы отрасли; основные направления решения указанных проблем; основные принципы организации педагогического образования в Приднестровском университете и в республике и др.*

**Ключевые слова:** педагогическое образование, академическая модель педагогического образования, универсализация педагогического образования, модернизация педагогического образования.

*The article presents some features of the functioning of the system of pedagogical education of Pridnestrovie at the present stage; identifies the main problems of the industry; the main directions of solving these problems; the basic principles of the organization of pedagogical education at the Pridnestrovian University and in the republic, etc.*

**Keywords:** pedagogical education, academic model of pedagogical education, universalization of pedagogical education, modernization of pedagogical education.

Сегодня Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко – это классический университет исследовательского типа с трехуровневой системой образования, занимающийся учебно-воспитательной, научно-исследовательской и инновационной деятельностью. Основой современной концепции развития вуза является подготовка высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов, внедрение существующих и разработка новых информационно-коммуникационных технологий для учебной и научной работы, постоянная модернизация научно-исследовательской деятельности и дальнейшая интеграция в

евразийское образовательное, научное и информационное пространство.

Университет как вуз российского образца, строит свое обучение в соответствии с требованиями современных российских образовательных стандартов. Из года в год университет усиливает свои лидерские позиции в качестве ведущего Центра российского образования и науки не только Приднестровья, но и всего Юго-Запада СНГ.

В Приднестровской Молдавской Республике (ПМР) университет – ведущий государственный научно-образовательный центр, реализующий образовательные программы по укрупненной группе специальностей и

направлений подготовки «Образование и педагогические науки». В ПГУ поддерживаются позитивные академические традиции, заложенные советской педагогикой в первом педагогическом институте Молдавии. Университету 92 года, и он славится многими поколениями ученых, преподавателей и студентов, которые внесли достойный вклад в развитие науки, образования, культуры и общественно-политической жизни государства.

Университет реализует полную вертикаль программ в сфере педагогического образования, готовит кадры для образовательных учреждений республики всех уровней и типов: учителей-предметников, учителей начальных классов, психологов, социальных педагогов, педагогов-дефектологов, работников системы дошкольного образования. За время существования в статусе классического он подготовил свыше 17,5 тысяч педагогов.

Выпускники университета работают в качестве педагогов, психологов, учителей, руководителей учреждений дошкольного, общего, дополнительного, начального профессионального и среднего профессионального образования, учреждений высшего профессионального образования Приднестровья, а значит, качество системы образования республики во многом обусловлено стабильным функционированием ПГУ.

В ПГУ реализуется 17 ОПОП укрупненной группы «Образование и педагогические науки», из которых: 8 бакалавриата, 1 специалитета, 8 магистратуры, 4 аспирантуры. Обучаются по ним 2841 человек (29 % от общего числа студентов). Тем не менее, обеспечение отрасли педагогическими кадрами, по-прежнему, остается острой проблемой. На протяжении последних десятилетий отмечается слабый набор на педагогические специальности, и при существующем количестве выпускников потребность в кадрах не восполняется в полной мере.

В настоящее время университет располагает продуктивным опытом разработки, реализации и трансляции передовых практик педагогического и общего образования, полученным, в том числе, в процессе перехода

в 2013 году на трехуровневое образование; опытом проведения модернизации педагогического образования на основе новых федеральных государственных образовательных стандартов РФ высшего образования, потребовавших усиление практической предметной и исследовательской составляющих педагогического образования, его воспитательной направленности, использования системы независимой оценки профессиональных компетенций выпускников.

Тем не менее, содержание, технологии, управление педагогического образования требуют постоянного обновления, связанного с изменениями, происходящими в системе общего образования, с необходимостью обеспечивать опережающие темпы изменений системы подготовки педагогических кадров. В республике сохраняются проблемы, негативно влияющие на обеспечение качества педагогических кадров, а именно:

- снижение престижа педагогической профессии;
- недостаточный набор на педагогические специальности;
- незаинтересованность выпускников работой в школе;
- трудности в определении потребности в педагогических кадрах и сложность стыковки госзаказа с сегодняшним демографическим прогнозом;
- организация качественной практики;
- неэффективная система организации трудоустройства;
- выбор современных методов обучения в достижении всего многообразия целей обучения;
- интегративность и многоаспектность содержания учебных программ;
- недостаточная подготовка к инновационной деятельности в школе;
- отсутствие у студентов умения самостоятельно учиться;
- недостаточное соответствие результатов подготовки выпускника запросам отрасли образования, общества и государства;
- слабая вовлеченность работодателей в процесс подготовки педагогических кадров;

– дефицит педагогических работников;  
– недостаток комплексных мер по ранней профориентации школьников на педагогические профессии.

В Российской Федерации в июне 2022 года принята «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года», в которой обозначено, что для решения проблем в системе педагогического образования необходимо реализовывать комплекс мероприятий, связанный не только с совершенствованием системы подготовки педагогических кадров, но и с мерами поддержки педагогов на всех этапах жизненного цикла профессии [1].

Решение проблем, характерных для сферы образования нашей республики в настоящее время, видится в модернизации системы подготовки педагогических кадров в условиях классического университетского образования, позволяющего реализовать непрерывное педагогическое образование с расширением компетенций будущих педагогов и их успешной адаптацией к реальным условиям современной школы, в неформальном сотрудничестве университета с образовательными учреждениями, так как подготовка учителя не может решаться только в вузе и силами только вузовских преподавателей. Школа, другие образовательные учреждения как основной заказчик нового учителя, педагога должна вовлекаться в процесс на всех этапах профессиональной подготовки студента.

Решение вышеперечисленных проблем системы педагогического образования Приднестровья, реализующей российские образовательные стандарты, безусловно, связано с обозначенной в Концепции целью – «совершенствование системы подготовки педагогических кадров в соответствии с национальными целями и задачами развития страны, современными направлениями научно-технологического развития и с учетом актуальной исследовательской повестки в сфере образования, актуального контекста развития общего образования для формирования возможностей самореализации и развития талантов у детей и молодежи, личностного

роста, поддержки образовательно-воспитательного потенциала семьи» [1].

Ряд основных принципов Концепции подготовки педагогических кадров РФ, адаптированных в Приднестровье, реализуются ПГУ на протяжении более двух десятилетий:

– понимание роли учителя, педагога как ключевой фигуры для обеспечения качества общего образования и для будущего развития страны, реализация ценностно-смыслового подхода к подготовке учителей будущих поколений;

– непрерывность и преемственность профессионального развития педагогических кадров;

– открытость и независимость оценки качества подготовки педагогических кадров;

– развитие системы подготовки педагогических кадров с учетом актуальных научных исследований в сфере образования;

– обеспечение совместной деятельности университета, реализующего программы подготовки педагогических кадров, и социальных партнеров – работодателей;

– взаимодействие органов государственного и муниципального управления, образовательных и других организаций по вопросам совершенствования системы подготовки педагогических кадров в Приднестровье.

В Центре непрерывного образования ПГУ реализуется академическая модель педагогического образования – одно-двухгодичные педагогические курсы профессиональной переподготовки на базе любой образовательной программы уровня бакалавриата и/или уровня магистратуры. Здесь существуют определенные риски, так как может быть не в полной мере обеспечена системность и целостность педагогической подготовки.

Отраслевая же модель в университете – это комплекс БПК–ПГУ, обеспечивающий непрерывность педагогического образования в республике, сетевое взаимодействие учреждений, накапливающих свои традиции и опыт в сформированных научно-методических школах подготовки педагогических кадров. Разумеется, в этой модели есть свои



«зоны риска»: ограничение академической мобильности, проблемы эффективной мотивации молодежи (абитуриентов и студентов) на педагогические профессии и на работу в сфере образования.

Тем не менее, в ПГУ отлажена система эффективного менеджмента, позволяющего реализовать возможности внешней (региональной) и внутривузовской среды, своевременно выявлять проблемные зоны, корректировать процессы и предупреждать риски (более 80 % выпускников трудоустраивается в системе образования).

Спектр специальностей непедагогического профиля в рамках классического университета расширяет возможности подготовки с фундаментальной социокультурной, психолого-педагогической подготовкой и для других учреждений социальной сферы. При этом университетизация педагогического образования позволяет оптимизировать сетевое взаимодействие педагогического образования с образовательными и другими учреждениями социокультурной сферы и заложить основы непрерывности в педагогической подготовке профессионалов-практиков с учетом спроса на них.

Таким образом, модель системы педагогического образования в Приднестровье можно представить в следующей схеме (рис. 1).

Любая модель педагогического образования предполагает продолжение модернизации в условиях изменения требований к профессии педагога, ее содержательному, функциональному и технологическому наполнению. К наиболее значимым направлениям такого образования следует отнести:

1. Качественный менеджмент в образовании.

2. Система менеджмента качества педагогического профиля, которая обеспечивает эффективность управления инновационной деятельностью.

3. Наличие компетентностной модели специалиста.

4. Развитая система критериев оценки результатов деятельности всех структурных подразделений, создавшая особую воспитательно-образовательную среду.

5. Определение направлений модернизации педагогического образования, выделение приоритетов:

– оптимизация кадровой политики в вузе;

– кадровое обеспечение системы образования в ПМР на основе научно обоснованного прогноза потребностей;

– предотвращение дисбаланса рынков образования и труда, постоянный мониторинг предложения и спроса на специалистов;

– нормативно-правовая поддержка всех направлений воспитательно-образовательной деятельности;

– модернизация системы управления педагогическим образованием.

На основе вышеизложенного выявлены тенденции развития высшего педагогического образования в ПГУ:

1) его прогрессивное саморазвитие, востребованность образовательных и воспитательных функций студентами и общественностью всей республики;

2) успешная академическая деятельность по широкому спектру специальностей;

3) подтверждение статуса классического университета масштабными научными исследованиями;

4) самостоятельный выход на российскую и международную европейскую арену, связи, в первую очередь, с вузами России, других стран СНГ и дальнего зарубежья.

#### *Цитированная литература*

1. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. – URL : <http://government.ru/docs/all/> (дата обращения. 12.10.2022). – Текст : электронный.

# СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИДНЕСТРОВЬЯ



Рис. 1. Система педагогического образования Приднестровья

## ПОДХОДЫ К ОЦЕНИВАНИЮ КАЧЕСТВА РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ В ПРИДНЕСТРОВЬЕ

### APPROACHES TO ASSESSING THE QUALITY OF TEACHER WORK IN PRIDNESTROVIE

*Автор анализирует одну из ключевых проблем не только системы образования, но и современного общества в целом – оценку деятельности учителя. Представлен краткий обзор методов оценки деятельности учителя, которые имеют место в условиях образовательных учреждений Приднестровья, в том числе с учетом основных проблем отрасли.*

**Ключевые слова:** оценка деятельности учителя, аттестация руководящих и педагогических работников, квалификационная категория, результативность педагогической деятельности, профессиональные компетенции, профессиональное развитие, аттестационная комиссия.

*The article presents analytical material on the study of one of the key problems not only of the education system, but also of modern society as a whole – the evaluation of teacher activity; a brief overview of the methods of evaluating teacher activity that take place in the conditions of educational institutions of Pridnestrovie, including taking into account the main problems of the industry.*

**Keywords:** evaluation of the teacher's activity, certification of management and teaching staff, qualification category, effectiveness of pedagogical activity, professional competencies, professional development, certification commission.

Изменения в содержании современного образования связаны в том числе и с переносом акцента с предметных знаний, как основной цели обучения, на формирование общеучебных умений, на развитие самостоятельности учебных действий. Все это влечет за собой изменения и в системе оценивания труда педагога. Оценка деятельности учителя – одна из ключевых проблем не только системы образования, но и современного общества в целом. Именно учитель определяет эффективность образовательного процесса, являясь показателем качества преподавания.

С этим согласны и ученые, и политики, и управленцы. На качество образования и его результаты влияет множество факторов, но личность педагога и его профессиональная компетентность среди других факторов занимают ведущее положение. Это утверждает и Джон Хэтти в книге «Видимое обучение», в которой проанализированы и обобщены данные тысяч исследований эффективности учебного процесса. Среди таких факторов,

как влияние семьи, свойства учащихся, программы обучения и др. на фактор «учитель» приходится 21 % от всей совокупности факторов, определяющих успехи учащихся в обучении [1].

В настоящее время проблему оценки учителя связывают с понятием «эффективность». Результативный компонент эффективности – это прямые результаты работы – обученность и воспитанность учащихся. Личностный компонент эффективности – это особенности развития личности учителя, его профессионализма.

Многие страны Центральной и Восточной Европы, в том числе и Россия, выработали основы политики контроля и оценки образовательной деятельности в рамках глобальной реформы систем образования своих стран. Они определяют стандарты при разработке программ обучения, что очень важно для контроля качества. Стандарты необходимы для определения целей образования, создания единого в стране педагогического

пространства, благодаря которому будет обеспечен единый уровень общего образования независимо от типа образовательного учреждения [2].

Однако, по мнению специалистов из разных стран, оценка учителя – это проблема, которая до сих пор нигде не решена удовлетворительно, поскольку она не может быть решена только путем разработки и внедрения подходящих для этого инструментов и методов. Речь, предположительно, должна идти о создании в системе управления и школах в качестве постоянной и естественной практики особой культуры отношений, атмосферы, благодаря которой оценка работы учителя будет способствовать реальному профессиональному развитию и улучшению практики преподавания.

В целом в России еще не приняты необходимые меры для создания регулярной системы оценки работы учителя, учебных заведений и системы образования в целом. В современном российском образовании идет интенсивный процесс поиска и создания общероссийской и региональных систем оценки качества образования, направленный на повышение профессиональной компетентности педагогов, эффективности управления школой.

В Приднестровье за прошедшие 30 лет была создана и успешно функционирует система образования, в которой реализуются российские образовательные программы по всем формам обучения с сохранением российских традиций в сфере образования. В системе оценивания качества работы учителя и системы образования республики в целом можно говорить о тех же проблемах, а также о некоторых региональных особенностях.

В статье представлен краткий обзор методов оценки деятельности учителя, которые применяются в условиях образовательных учреждений Приднестровья. При этом за пределами данного материала оказываются не только качества инструментов сами по себе, но и те управленческие механизмы и культура отношений в системе управления, в рамках которых эти инструменты используются.

По состоянию на январь 2022 года в республике функционирует 158 организаций общего образования, в том числе 37 комплексов «общеобразовательная школа – детский сад». Общее количество учащихся в 2021/2022 учебном году – 45 033 человека. В организациях общего образования работает 5196 руководящих и педагогических работников, в том числе 492 чел. (9,5 %) – руководящие работники, 4704 чел. (90,5 %) – педагогические работники. Квалификационные категории имеют 3406 чел., или 65,6 %, в том числе: высшая – 585 чел., или 11,3 %; первая – 1622 чел., или 31,2 %; вторая – 1199 чел., или 23,1 %.

Не имеют квалификационной категории 1790 чел. (34,4 %). В организациях общего образования работает 1426 пенсионеров (16 %). Средний возраст педагогов организаций общего образования – 48 лет.

Основные проблемы отрасли: сохранение устойчивой тенденции старения педагогического состава; непрофильность образования ряда педагогических работников (963 человека (10,6 %)); нехватка педагогов, большое количество вакантных мест в системе общего образования – 163,47 штатных единицы; повышение профессиональных компетенций педагогических работников [3].

Одним из показателей профессионализма педагога является присвоение ему квалификационной категории.

Основными нормативно-правовыми актами, регламентирующими деятельность учителя в республике являются:

- Закон Приднестровской Молдавской Республики (ПМР) «Об образовании»;
- Положение о порядке проведения аттестации руководящих и педагогических работников организаций образования ПМР, руководящих и педагогических работников иных организаций ПМР, обладающих правом осуществления образовательной деятельности;
- Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих [6];
- Положение о повышении квалификации руководящих, педагогических, библио-

течных работников организаций образования ПМР [7];

– Регламент предоставления Министерством просвещения ПМР, Управлениями народного образования городов (районов), организациями образования ПМР государственной услуги «Аттестация руководящих и педагогических работников организаций образования ПМР на квалификационную категорию» [8].

В соответствии с Законом ПМР «Об образовании» и Положением о порядке проведения аттестации руководящих и педагогических работников организаций образования ПМР руководящие и педагогические работники обязаны проходить аттестацию в целях подтверждения соответствия занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности и, по желанию, для установления квалификационной категории. Вопросы в области аттестации руководящих и педагогических кадров курируются Управлением инспектирования, аттестации и мониторинга системы образования Министерства просвещения ПМР [4].

Аттестация осуществляется в период с 1 октября по 30 мая. Аттестация на подтверждение соответствия занимаемой должности проводится в обязательном порядке один раз в 5 лет в отношении работника, не имеющего квалификационной категории, а также в отношении работника, деятельность которого не соответствует установленным требованиям или в отношении которого имеются подтвержденные факты недобросовестного исполнения должностных обязанностей. Аттестация для установления квалификационной категории проводится в добровольном порядке на основании заявления работника.

Заявление об аттестации в целях установления квалификационной категории могут подавать в том числе работники, имеющие вторую или первую квалификационную категорию, присвоенную на весь период трудовой деятельности. На основании поданных в аттестационную комиссию заявлений составляется график заседаний аттестационной комиссии на очередной учебный год, график

аттестации работников и формируется состав экспертных групп.

Нужно отметить, что в республике нет документов, регламентирующих оценку деятельности учителя. Тем не менее, для анализа и независимой оценки профессиональной деятельности аттестуемых работников формируются экспертные группы. Одной из компетенций экспертной группы является подготовка экспертного заключения, которое сопровождается документами, подтверждающими изложенную в заключении информацию: копиями приказов, грамот, дипломов, программ учебно- и научно-методических мероприятий и т. п.

Экспертное заключение о соответствии результатов деятельности содержит два блока:

1. Оценка результативности педагогической деятельности за аттестационный период это: 1) результаты внешнего мониторинга качества знаний обучающихся по предмету; 2) результаты внутреннего (административного) контроля качества знаний обучающихся; 3) наличие обучающихся-призеров предметных олимпиад, конкурсов и других мероприятий.

2. Оценка уровня профессиональных компетенций это: 4) работа над методической темой; 5) научные исследования, экспериментальная работа; 6) организация аттестуемым мероприятий научного, учебно-методического и воспитательного характера; 7) участие аттестуемого в мероприятиях научного, учебно-методического и иного характера; 8) участие в работе профессиональных объединений и советов по профилю деятельности; 9) участие в профессиональных конкурсах; 10) публикации; 11) авторские образовательные программы; 12) наставническая деятельность; 13) отметка о выполнении рекомендаций, полученных в ходе предыдущей аттестации; 14) другие информационные и аналитические данные, свидетельствующие о результативности деятельности педагога.

При аттестации на подтверждение соответствия занимаемой должности к компетенциям экспертных групп помимо подготовки

экспертных заключений относится подборка письменных квалификационных испытаний, которые могут быть в виде тестовых заданий, содержащих не менее 30 вопросов и обеспечивающих проверку профессиональных компетенций аттестуемого с учетом должностных обязанностей и профиля деятельности. В данный перечень могут быть включены вопросы, обеспечивающие проверку знания педагогом, например, норм Закона ПМР «Об образовании», государственного образовательного стандарта по предмету, основ педагогики и возрастной психологии, методики преподавания предмета, правил и норм по охране труда и т. п.

При аттестации на подтверждение соответствия занимаемой должности руководящего работника вопросы должны обеспечивать проверку знания руководителем отраслевой специфики деятельности возглавляемой организации образования, правил и норм по охране труда и экологической безопасности, основ действующего гражданского, трудового, налогового, банковского законодательства, правовых основ деятельности организации образования, основ управления организацией образования, финансового аудита и планирования.

Тестовые задания могут иметь модульную структуру и содержать вопросы как закрытого, так и открытого характера. Ответы на вопросы оцениваются по двухбалльной шкале: а) правильно выполненное задание – 1 балл; б) неправильно выполненное задание – 0 баллов. Максимальное время тестирования – 2 академических часа (90 мин). Решение аттестационной комиссии о присвоении квалификационной категории аттестуемым или о соответствии работников занимаемым должностям утверждается приказом.

Аттестация в целях присвоения квалификационной категории руководящим и педагогическим работникам осуществляется аттестационными комиссиями, формируемыми:

а) организациями образования – для присвоения работникам второй квалификационной категории, за исключением руководящих работников;

б) органами местного управления образованием и (или) культурой и (или) спортом – для присвоения первой квалификационной категории;

в) уполномоченным Правительством ПМР исполнительным органом государственной власти, в ведении которого находятся вопросы образования и (или) культуры и (или) спорта, – для присвоения высшей квалификационной категории.

Оценка их деятельности определяется в соответствии с Положением об аттестации. Для осуществления анализа и независимой оценки деятельности аттестуемых по представлению секретаря аттестационной комиссии формируются экспертные группы, состав которых утверждается правовым актом руководителя органа или организации, осуществляющих аттестацию. Количество членов экспертной группы является нечетным, не менее 3 человек. В их состав включаются высококвалифицированные специалисты по профилю деятельности аттестуемых, не являющиеся членами аттестационной комиссии и имеющие квалификационную категорию не ниже заявленной аттестуемыми.

К компетенциям экспертной группы относится проведение экспертизы: а) анализ документов, подтверждающих результаты деятельности аттестуемого за межаттестационный период; б) подбор материалов и проведение письменных квалификационных испытаний при аттестации работника на подтверждение соответствия занимаемой должности, обобщение их результатов; в) запрос у аттестуемого дополнительных документов и информации для оценки уровня его компетентности; г) проведение собеседования с аттестуемым; д) посещение учебных, внеаудиторных занятий и мероприятий, проводимых аттестуемым; е) подготовка экспертного заключения [5].

Некоторые руководители организаций образования практикуют составление педагогами портфолио с целью отслеживания профессионального развития.

Каждая организация образования заинтересована в росте числа педагогов с квали-

фикационными категориями. Не имеют квалификационной категории по состоянию на конец 2021 года 37,17 % (3034 человека). С высшей квалификационной категорией насчитывается 8,47 % педагогов (691 человек), с первой квалификационной категорией – 26,67 % (2177 человек), со второй квалификационной категорией – 27,69 % (2260 человек).

Интересны в контексте обсуждаемой проблемы выводы Республиканской аттестационной комиссии:

1) позитивная динамика в области повышения профессиональных компетенций руководящих и педагогических кадров, о чем свидетельствуют рост научно-методической подготовки педагогического сообщества, рост числа призовых мест приднестровских учащихся на различных республиканских и международных олимпиадах и конкурсах, активное распространение педагогами опыта положительных результатов деятельности как в республике, так и за ее пределами;

2) повышение качества подготовки аттестационных материалов, ответственность и принципиальность экспертного сообщества при оценке результативности деятельности аттестуемых.

По итогам заседаний Республиканской аттестационной комиссии на сайте Министерства просвещения в разделе «Аттестация педагогических кадров» размещаются приказы о присвоении руководителям и педагогическим работникам организаций образования квалификационных категорий и рекомендации по процедуре аттестации и подготовке аттестационных материалов.

Также на сайте актуализирована информация для аттестующихся: обновлен перечень нормативных правовых актов по вопросам аттестации, представлены образцы документов, необходимых для заполнения, уточнена форма участия в заседаниях Республиканской аттестационной комиссии и др.

В целях предупреждения нарушений действующего законодательства в области аттестации проводятся инструктивно-методические семинары со специалистами управлений народного образования и государственных

организаций образования. В ходе семинаров даются практические рекомендации по организации и проведению аттестации как на соответствие занимаемой должности, так и на квалификационную категорию; по оформлению организационно-распорядительной документации; разъясняются нормы законодательства по вопросам аттестации и анализируются типичные нарушения в оформлении аттестационных материалов.

На основании заявок управлений народного образования городов и районов ПМР формируются и направляются в ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации» списки руководящих работников, рекомендуемых для прохождения курсов профессиональной переподготовки по дополнительной профессиональной образовательной программе «Менеджмент в образовании» на бюджетной основе.

В целях оказания молодым учителям методической, педагогической, психологической и информационной помощи в период профессиональной адаптации, содействия их закреплению в организациях образования республики ведется работа республиканского клуба молодых учителей: организуются встречи с представителями органов управления образованием, опытными педагогами, совместно разрабатываются проекты нормативных правовых актов, организуются семинары и конкурсы.

В целях стимулирования педагогического труда и увеличения престижа этой профессии среди молодежи ежегодно проводится Республиканский Конкурс на получение премии Президента ПМР для молодых преподавателей, тренеров-преподавателей, учителей и воспитателей. В рамках работы Республиканского клуба молодых учителей и с целью популяризации системы наставничества в организациях образования республики Министерством просвещения организуются различные конкурсы творческих проектов.

С целью оперативного обмена информацией, создания условий для активного взаимодействия молодых педагогов в каждом управлении народного образования ведется работа муниципального клуба молодых

учителей на базе организаций общего образования, виртуальных педагогических сообществ совета республиканского клуба молодых учителей и муниципальных клубов. Все это нацелено на расширение аудитории участников проводимых мероприятий творческого, научного, методического и просветительского характера. Формируется проект методических рекомендаций «Нормативно-правовое сопровождение профессионального развития молодого учителя в республиканской системе образования» – сборник материалов УНО и школ по работе с молодыми учителями.

Таким образом, современная практика оценки деятельности учителя, существующая в ПМР, строится на основе разнообразных подходов, учитывающих степень соответствия установленным критериям. Их значения могут разрабатываться каждой образовательной организацией самостоятельно. Важно, чтобы они не приводили к погоне за сиюминутными результатами, а вели к принятию таких управленческих решений, которые способствовали бы оперативному управлению деятельностью учителя с целью повышения качества образования в целом.

#### **Цитированная литература**

1. Хэтти, Джон А. К. Видимое обучение: синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников / Джон А. К. Хэтти; под редакцией В. К. Загвоздкина, Е. А. Хамраевой. – Москва : Национальное образование, 2017. – Текст : непосредственный. – 496 с.

2. Вольтова, О. А. Оценка профессиональной деятельности учителя / О. А. Вольтова. – URL : <http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/963/78963/59695> (дата обращения: 10.08.22). – Текст : электронный.

3. Министерство просвещения Приднестровской Молдавской Республики : официальный сайт. – 2022 – URL : <https://minpros.info/about/9867/> Отчет по основным показателям деятельности Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики за I квартал 2022 года (дата обращения: 11.08.22). – Текст : электронный.

4. Приднестровская Молдавская Республика. Законы. Об образовании. – URL :

<http://www.vspmr.org/legislation/laws/zakonodateljniie-akti-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki-v-sfere-obrazovaniya-kuljturi-sportamolodejnoj-politiki-sredstv-massovoy-informatsii-a-takje-v-sfere-realizatsii-politicheskikh-prav-i-svobod-grajdan/zakon-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki-ob-obrazovanii.html>) (дата обращения: 12.08.22). – Текст : электронный.

5. Министерство просвещения Приднестровской Молдавской Республики : официальный сайт. – 2022 – URL : <https://minpros.info/files/UI/AttPedKadov/10707022022.pdf> Положение о порядке проведения аттестации руководителей и педагогических работников организаций образования Приднестровской Молдавской Республики, руководителей и педагогических работников иных организаций Приднестровской Молдавской Республики, обладающих правом осуществления образовательной деятельности. – Текст : электронный.

6. Министерство по социальной защите и труду Приднестровской Молдавской Республики : официальный сайт. – 2022 – URL : [http://minsoctrud.gospmr.org/eksd\\_rabotnikov\\_obrazovaniya/](http://minsoctrud.gospmr.org/eksd_rabotnikov_obrazovaniya/) Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих (дата обращения: 12.08.22). – Текст : электронный.

7. Приднестровский государственный институт развития образования Приднестровской Молдавской Республики : официальный сайт. – 2022 – URL : [https://pgiro.3dn.ru/PovKvalPoNakSis/2019\\_05\\_23\\_N470\\_MP\\_Polozhenie\\_o\\_povyshenii\\_kvalifikatsii.pdf](https://pgiro.3dn.ru/PovKvalPoNakSis/2019_05_23_N470_MP_Polozhenie_o_povyshenii_kvalifikatsii.pdf) Положение о повышении квалификации руководителей, педагогических, библиотечных работников организаций образования Приднестровской Молдавской Республики (дата обращения: 10.08.22). – Текст : электронный.

8. Министерство просвещения Приднестровской Молдавской Республики : официальный сайт. – 2022. – URL : <https://minpros.info/files/UI/AttPedKadov/> Регламент предоставления Министерством просвещения Приднестровской Молдавской Республики, Управлениями народного образования городов (районов), организациями образования Приднестровской Молдавской Республики государственной услуги «Аттестация руководителей и педагогических работников организаций образования Приднестровской Молдавской Республики на квалификационную категорию» (дата обращения: 11.08.22). – Текст : электронный.



## ФОРМИРОВАНИЕ АССЕРТИВНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### FORMATION OF ASSERTTIVITY IN STUDENTS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

*Рассматривается проблема ассертивности у обучающихся среднего профессионального образования. Автором проанализированы возможности формирования ассертивного поведения студентов как конструктивного способа межличностного взаимодействия. Основываясь на исследованиях как отечественных, так и зарубежных ученых в области социологии и психологии, в статье рассматривается этимология слова «ассертивность». Автор представляет занятия социально-психологического тренинга «Развитие ассертивности у обучающихся среднего профессионального образования».*

**Ключевые слова:** ассертивность, ассертивное поведение, ассертивная личность, обучающиеся среднего профессионального образования, психологический тренинг.

*The author considers the problem of assertiveness among students of secondary vocational education. The author analyzed the possibilities of forming students' assertive behavior as a constructive way of interpersonal interaction. Based on the research of both domestic and foreign scientists in the field of sociology and psychology, the article discusses the etymology of the word "assertiveness". The author presents the socio-psychological training sessions "Development of assertiveness among students of secondary vocational education".*

**Keywords:** assertiveness, assertive behavior, assertive personality, students of secondary vocational education, psychological training.

Проблема ассертивности и ее формирования у обучающихся среднего профессионального образования является одной из актуальных на сегодняшний день. В психолого-педагогической литературе изучению ассертивности как личностного свойства посвящены ряд исследований. Они представлены в работах В. В. Шпалинского, М. Р. Догондзе, В. С. Агапова, Т. А. Коробковой, С. С. Степанова, В. Каппони, С. Ю. Мамонтова, И. В. Поповой, Т. Новак, А. И. Розова, Э. Солтера, Е. В. Хохловой, В. А. Шамиевой, Е. А. Яблоковой и др.

Проблемам развития личности студентов посвящены исследования таких отечественных и зарубежных ученых, как Д. И. Фельдштейн, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, И. С. Кон, Н. Е. Харламенкова, Л. Ф. Обухова, Е. А. Леванова, М. С. Лисецкий, Ж. Пиаже, А. Е. Личко, В. С. Мухина, Ф. Райе и др.

Анализ психологических исследований показал, что в сложившейся психологической практике до настоящего времени

проблема ассертивности студента как неотъемлемая составляющая развития его личности не исследована. Это обстоятельство привело к отсутствию системы целенаправленного формирования ассертивности студента в процессе воспитательной работы. На сегодняшний день недостаточно изучены психолого-педагогические условия, которые способствуют эффективному формированию ассертивности студента. Ассертивное поведение, являясь в студенческом возрасте важной характеристикой зрелости личности, не будучи целенаправленно формируемо, значительно затрудняет внутреннее раскрытие обучающихся и социальную адаптацию не только в среде сверстников, но и социуме в целом.

Изучение сущности и содержания ассертивности, представленное в работах современных исследователей, позволяет говорить об ассертивности как о субъектном качестве личности [1].

Сложность положения студента, а также значимость всех тех изменений, которые происходят в юношеском возрасте, связаны с переходом от одного периода жизни к другому. Именно студенты сталкиваются с необходимостью перехода к качественно новому способу существования, в рамках которого приходится решать трудные задачи самоопределения и выбора жизненного пути. На период обучения в средних специальных заведениях и юность приходится пик физического, умственного, нравственного и социального развития. В данных направлениях осуществляется как формирование отдельных элементов взрослости, т. е. результата изменения отношений со сверстниками, взрослыми, так и формирование новых способов социального взаимодействия [2].

В студенческом возрасте ведущей деятельностью является учебно-профессиональная, освоение основ профессиональной деятельности либо в теоретическом плане, во время профессионального обучения, либо на практике, в ходе непосредственно трудовой деятельности.

Необходимо научить молодое поколение удовлетворять свои потребности ассертивным (позитивным) путем. Ассертивность – база, на которой все строится. Это навык, позволяющий людям быть более уверенными в общении, повышая их шанс на достижение успеха при любом взаимодействии с окружающими. Ассертивное поведение заключается в развитии уверенности и формировании позитивной установки. Уверенность в себе – стабильная личностная характеристика, обусловленная такими качествами, как мотивация достижений, волевой самоконтроль, низкая тревожность.

В теории американского психолога А. Солтера было впервые представлено обоснование необходимости развития ассертивности личности. А. Солтер применял понятие ассертивности в тренинге поведения своих пациентов. Американский психолог рассматривал ассертивное поведение как оптимальный, а также самый конструктивный метод межличностного взаимодействия,

мироощущения в целом, в противовес к деструктивным способам, таким как манипуляция и агрессия [3].

В середине XX века А. Солтер предложил разработанную методiku целенаправленного формирования ассертивности, в том числе ассертивного поведения. В современной психотерапевтической практике тренинги ассертивности А. Солтера с успехом используются и в наши дни.

В качестве действенного средства развития ассертивности у студентов выступает тренинговая деятельность. Тренинг в современной психологии является областью теории и практики. Социально-психологический тренинг активно внедряется в сопредельные с психологией науки и области деятельности. Любой социально-психологический тренинг воздействует на три уровня личности его участников: на когнитивном уровне осуществляется получение новой информации, на эмоциональном уровне осуществляется эмоциональное переживание, тогда как на конативном уровне происходит изменение поведенческих реакций человека.

Серия целенаправленно разработанных и организованных мероприятий по развитию ассертивности студентов может содержать целенаправленно запланированные и организованные мероприятия на учебных занятиях по любому предмету. Могут быть организованы такие занятия и в тренинговых группах, которые будут сформированы специально.

От мастерства педагога зависит, как оптимально организовать учебные занятия по формированию личностных черт обучающихся, необходимых для ассертивного поведения. Занятия пройдут более эффективно, если их разработать, основываясь на реализации принципов развития познавательной активности студентов.

На основе этих принципов преподаватель может оказать психологическое воздействие на студентов с помощью интересных кратких рассказов. Успешно применяется демонстрация опытов, неожиданные вопросы, необычное поведение и т. п. Эти методы применяются с

целью завладеть вниманием аудитории и вызвать у них интерес и любопытство.

Затем психолог с помощью умело поставленных вопросов вызванное любопытство или проявленный интерес превращает в любознательность. Специалист мастерски создает проблемную ситуацию, акцентирует внимание аудитории на кажущихся противоречиях в предлагаемой для рассмотрения ситуации или в наблюдаемом явлении. При возникновении познавательной потребности у обучающихся начинается активная умственная, познавательная деятельность, направленная на разрешение возникшей проблемы.

При применении систематических, последовательных методов включения студентов в процесс приобретения и усвоения новых знаний и умений будут развиты и сформированы все личностные качества, которые и составляют структуру ассертивности.

При организации тренинговых занятий со студентами по развитию и формированию ассертивного поведения необходимо руководствоваться следующими положениями.

Общая цель тренингов заключается в расширении самосознания и сознания индивида в целом. Она затрагивает когнитивные, аффективные и поведенческие сферы студентов.

Основная цель ассертивного тренинга заключается в формировании уверенного поведения в обществе, уверенности в себе, а также в межличностных отношениях без проявления агрессивных форм поведения.

Т. А. Хрулева под уверенностью в себе рассматривает способность индивида открыто, честно и прямолинейно выдвигать и претворять в жизнь собственные цели, потребности, желания, интересы, притязания, чувства и т. д. в отношении окружающих так, чтобы подвести мнение других людей к принятию их в расчет в личных взаимоотношениях [4].

По мнению С. И. Макшанова, тренинг ассертивности является тренировкой уверенности в себе с помощью коррекции: нерацио-

нального (нелогичного, неразумного) поведения; представлений, ведущих к неуверенному, агрессивному или враждебному поведению; мыслей, которые связаны с осуждением себя за неуместные проявления, суждения в общении, которые препятствуют достижению поставленных целей [5].

На основе изучения теоретических основ ассертивности у студентов нами была предложена программа тренинга формирования ассертивности, которая была реализована на базе Днестровского техникума энергетики и компьютерных технологий.

Основной целью данных занятий было формирование ассертивности у обучающихся среднего профессионального образования.

Социально-психологический тренинг «Развитие ассертивности у обучающихся среднего профессионального образования» направлен на решение следующих задач.

1. Обеспечить участников средствами самопознания (самонаблюдение, рефлексия и т. д.).
2. Укрепить чувство собственного достоинства.
3. Развить навыки, необходимые для уверенного поведения.
4. Развить навыки, необходимые для позитивного разрешения и преодоления конфликтных ситуаций.
5. Коррекция межличностных отношений в группе студентов.

Программа рассчитана на 10 занятий, каждое занятие по 1,5 часа, общая продолжительность курса – 3 месяца.

В результате проведенного занятия у студентов, принимающих участие в тренингах ассертивности заметно повышается ответственность за свое поведение, появляется уверенность в себе благодаря появлению внутренней свободы.

Эти качества значительно облегчают контакт при взаимодействии с другими людьми, способствуют развитию у участников тренингов возможности наиболее эффективно общаться с окружающими. В результате у студентов формируется активная социальная

позиция и повышается социально-психологическая компетентность.

Каждое занятие состоит из нескольких частей.

Вводная часть, основная цель которой – настроить группу на совместную работу, установить эмоциональный контакт между всеми участниками, снять напряжение, предполагает ориентированность студентов в основных целях, задачах курса, формах работы, помогает осмыслить свое отношение к теме и носит в основном мотивирующий характер. Основные процедуры работы – приветствия, работа с именем, игры на сплочение, упражнения-разминки.

Основная часть – несет в себе основную смысловую нагрузку всего занятия. В нее входят теоретические блоки, задания, упражнения, игры, направленные на информирование участников об аспектах асертивности, самодиагностика уверенности в себе. Также включает игры и упражнения, позволяющие познать себя, конструктивно взаимодействовать с окружающими, развивать уверенность в себе, уметь двигаться к желаемым целям, работать в команде и т. д.

Основной целью заключительной части является создание у каждого участника группы чувства уверенности в себе и закрепление положительных эмоций по отношению к самому себе. Предусматривается обсуждение – дискуссии по изученному материалу, развитие навыков самопрезентации посредством проведения игр-разминок или другой коллективной деятельности, а также подведение итогов занятия, рефлексия, обратная связь.

В ходе проведения работы со студентами мы предусмотрели использование серии специальных психологических методик. Все методы были направлены, во-первых, на диагностику и анализ индивидуальных психологических качеств, а во-вторых, на обеспечение их психологического развития. С этой целью применялись диагностические и развивающие методические процедуры.

Среди используемых методов работы мы можем выделить: игры-разминки, работа в

мини-группах, лекции, мини-лекции, групповая дискуссия, упражнения терапевтического характера, диагностика, самодиагностика.

Все занятия основаны на преимущественном использовании активных форм работы (самодиагностика, дискуссии, ролевое моделирование и т. д.) и предполагают наличие определенных умений у педагога-психолога. Ответственность за поведение участников группы лежит на тренере. Предполагает наличие у психолога диагностического и раздаточного материала.

Таким образом, асертивность является основой, на которой все строится. Это важный навык, который позволяет людям стать более уверенными в общении, повышая их шанс на достижение успеха при любом взаимодействии с окружающими. Необходимо научить молодое поколение удовлетворять свои потребности асертивным, т. е. позитивным способом.

В качестве основного метода формирования асертивного поведения выступает метод социально-психологического тренинга – совокупность активных методов психологии, которые используются как в клинической психотерапии, так и в работе со здоровыми людьми, которые имеют определенные проблемы, для оказания им помощи в развитии.

#### *Цитированная литература*

1. **Степанов, С. А.** Асертивность – в жизнь! / С. А. Степанов – Текст : непосредственный // Управление компанией. – 2018. – № 3. – С. 36–39.
2. **Абрамова, Г. С.** Практическая психология / Г. С. Абрамова. – Москва : Академический Проект, 2012. – Текст : непосредственный.
3. **Макшанов, С. И.** Психология тренинга: Теория. Методология. Практика: Монография / С. И. Макшанов. – Санкт-Петербург : Образование, 2017. – Текст : непосредственный.
4. **Хрулева, Т. А.** Социально-психологический тренинг асертивности в работе психолога / Т. А. Хрулева. – Симферополь, 2019. – Текст : непосредственный.
5. **Брушлинский, А. В.** Проблема субъекта в психологической науке // А. В. Брушлинский. – Текст : непосредственный // Психологический журнал. – 1991. – Т. 12. – № 6. – С. 3–11.

**«КОНЦЕПЦИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ  
ДЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА ПЕРИОД ДО 2030 ГОДА»  
КАК ОРИЕНТИР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ  
КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

**«THE CONCEPT OF TEACHER TRAINING FOR THE EDUCATION SYSTEM  
FOR THE PERIOD UP TO 2030» HOW A GUIDELINE FOR IMPROVING THE  
COMMUNICATIVE AND SPEECH COMPETENCE OF A FUTURE TEACHER**

*Освещается проблема обновления системы российского образования в контексте идей его регенерации для устойчивого развития. Автор приводит анализ «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» с позиций наличия в нормативном документе установок в отношении коммуникативно-речевой составляющей профессиональной подготовки будущего учителя.*

**Ключевые слова:** *регенеративное образование, концепция, педагогические кадры, подготовка учителя, коммуникативно-речевая компетенция.*

*The article highlights the problem of updating the Russian education system in the context of the ideas of its regeneration for sustainable development. The author provides an analysis of the "Concept of teacher training for the education system for the period up to 2030" from the standpoint of the presence in the normative document of the guidelines regarding the communicative and speech component of the professional training of the future teacher.*

**Keywords:** *regenerative education, concept, teaching staff, teacher training, communicative and speech competence.*

Современному обществу свойственны черты нарастания противоречий и кризисов, нестабильности, неопределенности. Это создает востребованность безотлагательного переосмысления состояния всех сфер жизнедеятельности общества в контексте вероятных вариантов будущего человечества.

Особого внимания заслуживает положение в высшем образовании, в котором черты общества XXI века находят отчетливое отражение: получив максимально широкое распространение, высшее образование «утратило свойственное ему ранее высокое качество; у современных выпускников университетов недостаточно практических навыков, востребованных в их профессиональной деятельности; подготовка педагогических кадров для современной "школы будущего" осуществляется без достаточного учета требований действующих образовательных стандартов» [1, с. 12].

Это порождает вопросы: только ли российской высшей школе характерны эти негативные черты и каковы пути их преодоления?

В рамках новой глобальной инициативы ЮНЕСКО «Будущее образования» в апреле 2021 года Комиссия с аналогичным названием представила результаты всестороннего анализа состояния образования в разных странах и в мире в целом. Итоговый доклад Комиссии содержал развернутую констатацию проблем в образовании, конструктивные предложения по их преодолению. А также и данных по гармонизации ситуации в образовании для достижения позитивных перспектив, обрисованных с целью «вселить надежду во времена глобальных глубоких кризисов, ... показать, что образование может быть регенеративным» [2; 3].

Трактовка понятия «регенеративное образование» в итоговом докладе Комиссии ЮНЕСКО «Будущее образования» и в публи-

кациях современных российских исследователей (Е. Н. Дзятковская, Л. А. Громова, А. Н. Захлебный, Ю. Н. Саямов) схожа, понимается как «образование обновленное», структурированное с учетом реалий и требований стремительно меняющегося мира. Регенеративное образование «лечит, восстанавливает, перепрофилирует и обновляет, обладая огромным потенциалом для того, чтобы направить мир по пути более справедливого и устойчивого будущего для всех» [4, с. 9]. Оно призвано обеспечить обновление ценностей образования, восстановление утраченных им принципов, возрождение образования как величайшего общественного блага, как глобальной коллективной ответственности [2; 3].

Идеи регенерации, обновления образования для устойчивого развития имеют сторонников и реализуются во всем мире. Современная ситуация в системе образования России характеризуется кардинальным обновлением нормативно-правовой базы. Внедрению сегодня подлежат федеральные государственные образовательные стандарты общего образования третьего поколения, а также «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» (далее – Концепция) [5].

Названные нормативно-правовые документы системы отечественного образования содержат установки относительно целей, принципов, задач, мероприятий и механизмов осуществления стратегии Российской Федерации в области общего образования и профессиональной подготовки будущего учителя. При этом следует отметить факт, что одновременное вступление в силу нормативно-правовых документов, предопределяющих основные векторы деятельности образовательных организаций общего и высшего образования, не только обеспечит согласованность изменений, происходящих на разных уровнях образования, но и создаст условия для осуществления необходимых корректив в подготовке педагогических кадров для современной школы в опережающих темпах.

В данной статье выделим установки Концепции, значимые для реализации

идеи обновления действующей отечественной системы подготовки педагогических кадров в аспекте формирования у будущих учителей коммуникативной/коммуникативно-речевой компетенции. Коммуникативная компетенция обладает важнейшим статусом универсального «навыка XXI века», наряду с навыками кооперации (совместной деятельности, креативности, критического мышления (4К)) [6, с. 184].

Обратимся к характеристике современного состояния российской системы подготовки педагогических кадров. В Концепции она представлена посредством указания и описания актуальных проблем, препятствующих обеспечению качества педагогического образования. В ряду проблем, требующих безотлагательного решения, названы: отсутствие единых подходов к механизмам и инструментам оценки качества педагогического образования; дефицит опережающих научных исследований в сфере содержания и технологий подготовки учителя; недостаточное соответствие результатов подготовки будущего учителя актуальным запросам общества, государства; слабая вовлеченность работодателей в процесс подготовки педагогических кадров; дефицит преподавателей высшей школы; недостаток мер по профориентации учеников на педагогические профессии [5, с. 5].

Из приведенного перечня выделим проблемы, оказывающие существенное отрицательное влияние на овладение будущими педагогами коммуникативно-речевой компетенцией. Во-первых, это проблема недостаточного соответствия результатов подготовки будущего учителя актуальным запросам общества, государства. Во-вторых, проблема отсутствия единых подходов к механизмам и инструментам оценки качества педагогического образования.

Преодоление проблем, препятствующих достижению высокого качества образования, предполагает осуществление специальных мер в направлении совершенствования настоящей системы подготовки педагогических кадров и их дальнейшей поддержки в

профессиональной деятельности на всех этапах «жизненного цикла профессии» [5].

Это объясняет выдвигание следующей цели Концепции: «совершенствование системы подготовки педагогических кадров в РФ в соответствии с национальными целями и задачами развития страны, современными направлениями научно-технологического развития и с учетом актуальной исследовательской повестки в сфере образования, актуального контекста развития общего образования для формирования возможностей самореализации и развития талантов у детей и молодежи, личностного роста, поддержки воспитательного потенциала семьи» [5, с. 6].

Достижение цели в процессе подготовки педагогических кадров возможно посредством решения комплекса названных в Концепции взаимосвязанных задач. Коммуникативно-речевой аспект профессиональной подготовки отчетливо отражен в задаче «повышения статуса русского языка и литературы в программах подготовки педагогических кадров, обеспечения развития языковых практик на русском языке» [5, с. 8].

Значение названной задачи в подготовке педагогических кадров для системы общего образования отмечает известный ученый, преподаватель риторики высшей школы Е. Н. Абрашина: «Важнейшие компоненты эффективной профессиональной подготовки в различных сферах деятельности – речевая культура, умение общаться, вести продуктивный диалог, выступать публично. От навыков речевого общения студентов направления “Педагогическое образование” зависит качество их будущей профессиональной педагогической деятельности в школе» [7, с. 7].

В Концепции указаны конкретные мероприятия, осуществление которых, по замыслу разработчиков документа, обеспечит эффективное решение поставленных задач. Отмечается, что задача повышения статуса русского языка обеспечивается посредством реализации следующих мер: во-первых, это обязательное включение в программы

подготовки педагогических кадров дисциплин (модулей), направленных на развитие культуры русского языка и культуры чтения, а также дисциплин (модулей), формирующих компетенции в области академической риторики и организации просветительской деятельности, создания условий для развития у обучающихся культуры устной и письменной речи на русском языке. Во-вторых, это организация просветительских мероприятий для российских студентов, направленных на информирование российской молодежи о положении русского языка в мире, о востребованности профессии преподавателя русского языка как родного и как иностранного, о возможностях профессиональной реализации в данном направлении. В-третьих, это внедрение дополнительных образовательных программ, развивающих культуру чтения и культуру речи будущих педагогов и направленных на формирование у них российской идентичности. В-четвертых, это продвижение российских традиций и передового современного опыта в международное научно-педагогическое пространство в целях повышения узнаваемости, репутации в мире [5, с. 14].

Повышение статуса русского языка, обновление коммуникативно-речевой подготовки студентов-педагогов непосредственным образом связано с урегулированием проблемы гармонизации несовершенной системы оценки качества профессиональной подготовки учителя. В Концепции в статусе обязательной формы проведения государственной итоговой аттестации предлагается внедрить профессиональный (демонстрационный) экзамен [5, с. 10], который готовится и проводится по международным стандартам WorldSkills, что апробировано в рамках среднего профессионального образования, но для высшей школы является безусловной новацией.

Профессиональный (демонстрационный) экзамен позволяет выпускнику педагогического вуза в условиях, приближенных к реальному образовательному процессу, продемонстрировать полный комплекс освоенных им профессиональных компетенций

[8, с. 13], важнейшая из которых – коммуникативно-речевая как результат образования, полученного в рамках обучения по программам направления «Педагогическое образование».

### **Цитированная литература**

1. **Зиновьева, Т. И.** Вызовы будущего: формирование корпоративной коммуникативно-речевой культуры образовательного учреждения / Т. И. Зиновьева. – Текст : непосредственный // Наука и практика: Вестник Приднестровского научного центра РАО / Приднестровский научный центр Российской академии образования. – Тирасполь : Изд-во Приднестр. ун-та, 2021. – Том 1. – № 2. – С. 12–16.

2. Переосмысление обучения. Официальный сайт ЮНЕСКО. – URL: <https://ru.unesco.org/themes/pereosmyslenie-obucheniya> (дата обращения 22.05.2021). – Текст : электронный.

3. International Commission on the Futures of Education Progress Update March 2021 – URL: <https://en.unesco.org/futuresofeducation/2021-consultations> (дата обращения 22.05.2021). – Текст : электронный.

4. **Саямов, Ю.Н.** Будущее образования – в образовании для будущего / Ю. Н. Саямов. – Текст : непосредственный // Сборник международной

научно-практической конференции «Образование – 2030. Дорожная карта» (15 июня 2021 г.) – Москва : Перо, 2021. – С. 7–19.

5. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. – URL: <https://www.consultant.ru/> (дата обращения 10.10.2022). – Текст : электронный.

6. **Зиновьева, Т. И.** Формирование у педагога компетенций XXI века как социальный заказ / Т. И. Зиновьева. – Текст : непосредственный // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2019. – Т. 10. – № 1. – С. 184–192.

7. **Абрашина, Е. Н.** Риторическая подготовка студентов педагогического вуза / Е. Н. Абрашина // Педагогическая риторика и речеведение в цифровую эпоху: Материалы XXIV Международной научно-практической конференции (11–12 февраля 2021 г.) / Отв. ред. Е. Л. Ерохина, З. И. Курцева, Ю. В. Щербинина. – Москва : Языки Народов Мира; НВИ, 2021. – С. 7–12. – Текст : непосредственный

8. **Смагин, Н. И.** Демонстрационный экзамен студента как отражение профессионализма педагога / Н. И. Смагин, П. Ю. Сергеева. – Текст : непосредственный // Актуальные задачи педагогики: Материалы VIII Международной научной конференции (г. Москва, ноябрь 2017 г.). – Москва: Буки-Веди, 2017. – С. 13–134.

УДК 159.99

**М. Д. Иванова, Н. К. Ольшевская**  
*M. D. Ivanova, N. K. Olshevskaya*

## **СИСТЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА ОБУЧЕНИЯ**

### **SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT STUDENT'S INFORMATION LITERACY IN CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING**

*В связи с реализацией дистанционного обучения в высших учебных заведениях возрастает актуальность развития основных направлений психологического сопровождения студентов. В качестве центральной психолого-педагогической проблемы выделяется развитие информационной грамотности студентов и преодоление психологических трудностей, возникающих в процессе дистанционного обучения.*

*Проведен теоретический анализ направлений психолого-педагогического сопровождения студентов в дистанционном формате обучения. Представлены результаты исследования трудностей дистанционного обучения и уровня информационной грамотности студентов, раскрыто содержание проекта развития.*

**Ключевые слова:** *психолого-педагогическое сопровождение, дистанционное обучение, информационная грамотность, инновационные технологии.*



*In connection with the implementation of distance learning in higher educational institutions, the relevance of the study of the main directions of psychological support of students in the conditions of distance learning format is significantly increasing. The development of students' information literacy and overcoming psychological difficulties arising in the process of distance learning are highlighted as the central problem.*

*The article provides a theoretical analysis of the psychological support of students in the distance learning format. Modern scientific works on the research topic are presented. The results of an empirical study of the difficulties of distance learning, as well as the level of information literacy of students are presented.*

**Keywords:** *psychological-pedagogical support, distance learning, psychological education, information literacy, innovative technologies.*

За последние два года цифровизация образования в школах и университетах вошла в нашу жизнь и стала повседневной реальностью.

В рамках модернизации образования неизбежна новая форма обучения, отвечающая всем требованиям инновационного образования, основанная на использовании интернет-видеотехнологий, современного мультимедийного интерактивного оборудования, обеспечивающая эффективность реализации основных образовательных программ. Этим требованиям соответствует дистанционное обучение, целью которого является объединение преимуществ виртуального и традиционного образования [1].

Дистанционное обучение – обучение, в рамках которого все субъекты разделены в пространстве и, возможно, во времени, учитывается распространение и восприятие информации в виртуальной среде. Это обеспечивается специальной системой организации учебного процесса, особым методом составления учебных пособий и стратегий обучения, а также использованием электронных или других коммуникационных технологий.

Эффективная интеграция этих технологий способствует повышению качества образования, развитию творческих способностей учащихся и их желанию постоянно приобретать новые знания. В то же время меняются методы и способы обучения, взаимодействие участников образовательного процесса, содержание образовательного цикла и роль субъекта образования. В отличие от традиционного, дистанционное обучение опосредуется виртуальной средой, а в отличие от виртуальной среды, оно предполагает педагогическое взаимодействие реального субъекта учебного процесса. [2]

Однако наиболее важным аспектом цифрового образования является принципиальное изменение характера межличностных коммуникаций субъектов образовательного процесса, определяющее большую часть его психологических эффектов, отмечаемых различными авторами. Очевидно, что сегодня далеко не все обучающиеся готовы к взаимодействию с преподавателем, опосредованному электронными технологиями, зачастую не обладая достаточной для этого информационной компетентностью и не соответствуя предъявляемым к ним психологическим требованиям, в частности наличию необходимого уровня мотивации, самостоятельности, ответственности за результат собственного обучения [3].

Психолого-педагогическое сопровождение будет пониматься нами как сознательный систематический процесс взаимодействия субъектов дистанционного обучения в информационно-образовательной среде, направленный на оказание психолого-педагогической помощи данным субъектам при конструировании и внедрении дистанционного обучения [4].

Содержание психолого-педагогического сопровождения процесса дистанционного обучения предполагает несколько направлений работы:

– аналитико-диагностическое, которое предполагает изучение индивидуальных особенностей личности учащихся, выявление познавательных интересов, определение индивидуального стиля познавательной деятельности и т. д.;

– осуществление мониторинга дистанционных курсов и мониторинга взаимодействия субъектов образовательного процесса;

– просветительское, которое включает различные мероприятия, направленные на

повышение общей психологической грамотности участников обучения, работающих в интернете;

- консультативное, направленное на взаимодействие психологов с различными группами участников дистанционного обучения;

- методическое, предполагающее взаимодействие психолога с автором дистанционного курса и сетевым учителем, направленное на конструирование психологической компоненты курса. Речь идет об определенных психологических механизмах, обеспечивающих высокий уровень мотивации и индивидуально – дифференцированный подход к обучению.

Таким образом, содержанием системы психолого-педагогического сопровождения является:

- система знаний о способах и формах взаимодействия субъектов дистанционного обучения;

- система знаний о нормах сетевого этикета;

- система знаний о психологических особенностях студентов;

- система знаний о способах восприятия, переработки и усвоения информации, представленной в различных видах, в условиях специализированной информационно-образовательной среды;

- система способов и методов формирования положительной мотивации студентов в условиях дистанционного обучения, в том числе система методов поощрения [1; 5].

В исследовании принимали участие студенты I–IV курсов факультета педагогики и психологии. Выборка испытуемых составила 66 человек в возрасте от 17 до 23 лет. Из них 58 – женского пола и 8 – мужского.

Результаты анкеты «Трудности дистанционного обучения» показали, что более половины респондентов хорошо адаптировались к новым условиям обучения в дистанционном формате. Удовлетворительно процесс адаптации прошел у 22,7 % опрошенных студентов. 3 % респондентов так и не смогли адаптироваться к новым условиям обучения. Это может быть связано с неготовностью

перехода данных студентов на новую форму обучения, а также с трудностями, которые возникали в процессе дистанционного обучения.

В целом можно говорить о своевременном информировании студентов об изменениях в процессе онлайн-обучения, что снижает риск повышения тревожности студентов в процессе дистанционного обучения, а также сохраняет их психологическое благополучие.

Большинству студентов удобно обучаться в дистанционном формате, однако в процессе обучения у них возникают определенные трудности. Не нравится дистанционный формат обучения 15,2 % респондентам, которые также отмечают, что часто сталкиваются с некоторыми трудностями, и 1,5 % опрошенных отмечают, что трудностей в процессе дистанционного обучения у них не возникает, однако такой формат им не удобен.

Уровень мотивации в рамках дистанционного формата обучения увеличился лишь у 9,1 % опрошенных. Снижение мотивации обучения отметили чуть менее половины опрошенных, это говорит о том, что данные студенты плохо адаптировались к новым условиям обучения и не смогли справиться с трудностями, которые у них возникали.

В процессе дистанционного обучения студенты сталкивались с трудностями разного порядка. Самый популярный вариант ответа связан с отсутствием навыков использования интернета для образования и поиска достоверной информации.

На втором месте по популярности среди трудностей дистанционного обучения выступает сложность выполнения практических занятий. Также студенты отмечают большой объем задаваемых материалов.

Недостаточное количество высылаемого материала также выявлен среди трудностей дистанционного обучения, так как все респонденты, отметившие этот вариант ответа, испытывают трудности в поиске достоверных сведений.

В процессе дистанционного обучения студенты сталкивались и с техническими

проблемами. Чуть менее половины опрошенных студентов отметили плохое Интернет-соединение и технические перебои в процессе воспроизведения материала. Менее половины респондентов недостаточно владеют знаниями персонального компьютера. Менее всего студенты сталкивались с невозможностью скачать себе на ПК предоставляемый им материал.

В процессе дистанционного обучения более половине опрошенных студентов понравилась возможность скачивать конспекты лекций, презентации и другие материалы, которые высылаются преподавателями, а также респонденты отметили возможность обучаться в индивидуальном темпе. Положительным моментом менее половины студентов отметили возможность в самообучении и дополнительном объеме материала по дисциплинам.

Наиболее важными преимуществами дистанционного обучения студенты отмечают возможность совмещать работу с учебой, гибкость учебного процесса, обучение в комфортной и привычной обстановке. Любой учебный материал остается доступен для скачивания, есть возможность обновления содержания и архивации старого материала. 6,1 % опрошенных не увидели каких-либо преимуществ.

В будущем менее половины опрошенных студентов хотели бы продолжить обучение в дистанционной форме. 33,3 % респондентов хотели бы вернуться к традиционной форме обучения. Затруднились ответить на поставленный вопрос 24,2 % опрошенных студентов.

Диагностика информационной грамотности студентов показала средний уровень развития их информационных компетенций. Так, более половины опрошенных студентов средне оценивали свое умение организовывать поиск необходимой информации; менее половины респондентов отметили уровень своего умения ниже среднего, и 3 % респондентов отметили низкий уровень умения поиска информации.

Умение работать с отобранной информацией находится на среднем уровне более чем

у половины опрошенных студентов. Оставшиеся 24,2 % респондента отмечают свой уровень данного умения ниже среднего, что говорит о возможности возникновения трудностей у таких студентов в структурировании, систематизации, обобщении и представлении информации в виде, понятном другим.

У всех респондентов высоко развито умение общаться с другими людьми с помощью современных средств информатизации, что говорит о высокой вовлеченности студентов в интернет-пространство. Менее половины опрошенных студентов не испытывают ощущение в потребности дополнительной информации и получении таковой, если это возможно.

Всем респондентам соответствует средний уровень навыков использования результатов процесса поиска, получения, анализа и оценки информации для принятия решений, перекодирования информации из визуальной в словесную и наоборот, представления в графическом, символическом и других видах.

Умением создавать новые информационные модели объектов и процессов, в том числе с использованием схем, таблиц на среднем уровне владеют более половины респондентов. 3 % опрошенных студентов отметили низкий уровень данного умения.

Все респонденты сталкиваются с трудностями в создании своих источников информации и имеют низкий уровень данного навыка или ниже среднего. Более половины опрошенных студентов на среднем уровне владеют современными технологиями работы с информацией. Высокий уровень диагностирован у 43,9 % респондентов.

У всех респондентов высоко развито умение конспектировать, резюмировать и анализировать полученную информацию, а также оформлять ссылки на библиографические источники. Почти все студенты на среднем уровне умеют работать с научной литературой. Лишь у 3,1 % респондентов выявлен уровень ниже среднего.

Исходя из полученных результатов проведенного диагностического исследования, была разработан проект, направленный на

развитие информационной грамотности студентов вуза, включающий комбинирование различных форм и методов работы: просветительских занятий, интерактивной беседы, веб-квеста. Основные элементы программы были разработаны с учетом модели информационной культуры личности [3].

Проект содержит три блока:

Блок 1. Развитие информационной грамотности студентов. Направлен на развитие конкретных умений: 1) умение организовывать поиск необходимой информации; 2) умение работать с отобранной информацией: структурировать, систематизировать, обобщать, представлять в виде, понятном другим; 3) умение ощущать потребность в дополнительной информации, получать ее, если это возможно; 4) умение конспектировать, резюмировать и анализировать полученную информацию. Наряду с этим происходит ознакомление с понятием цифровой грамотности как компонента жизненных навыков современной молодежи.

Блок 2. Информационная интернет-безопасность. Направлен на расширение знаний об информационной безопасности в интернете. Этот блок занятий позволяет участникам разобрать реальные угрозы при использовании интернета. Наряду с этим происходит ознакомление с основными правилами безопасного поведения в интернете. Этот блок позволяет участникам повысить уровень знаний о способах защиты себя и своих данных в интернете, персонального компьютера.

Блок 3. Сетевой этикет. В его рамках студенты знакомятся с правилами цифрового этикета при общении и взаимодействии в сети. Указанный блок занятий позволяет участникам повысить уровень нравственного поведения в сетях.

Результаты контент-анализа анкет показали эффективность проведенных мероприятий. Студенты подчеркнули важность занятий, так как в условиях колоссальных объемов информации в процессе дистанционного формата обучения все труднее становится ориентация, получение и переработка нужной информации.

В ходе совместной деятельности участники пришли к общему пониманию, что информационная грамотность является важнейшим фактором успешной учебной, профессиональной и быденной деятельности, а также социальной защищенности личности в информационном пространстве.

В результате проведенных мероприятий приобретенные навыки информационной грамотности позволяют студентам выбирать нужную информацию из достоверных источников, распознавать манипуляции в информационном потоке. Развитые навыки в области информационной грамотности увеличили возможности для самостоятельного обучения студентов.

Таким образом, в системе комплексного психолого-педагогического сопровождения в вузе одним из ключевых направлений сегодня становится развитие цифровых компетенций у студентов с опорой на их профессиональные интересы и тенденции, включая мероприятия на развитие ресурсов для повышения собственной эффективности и мотивации к саморазвитию.

#### *Цитированная литература*

1. **Шалагинова, К. С.** Психолого-педагогические аспекты дистанционного образования в условиях пандемии / К. С. Шалагинова, Е. В. Декина. – Текст : непосредственный // Психолого-педагогические исследования. – 2020. – Том 12. – № 3. – С. 80–94.
2. **Клягин, А. В.** Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии/ А. В. Клягин. – Текст : непосредственный // Современная аналитика образования. – 2020. – № 6 (36). – С. 89–97.
3. **Яницкий, М. С.** Психологические аспекты цифрового образования / М. С. Яницкий. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 2 (34). – С. 38–44.
4. **Черных, Н. А.** Психологические проблемы дистанционного обучения студентов-заочников в вузе / Н. А. Черных, Л. И. Матвеева. – Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27. – № 2. – С. 83–87.
5. **Волкова, Н. П.** Особенности дистанционного обучения в вузах в современных условиях / Н. П. Волкова – Текст: непосредственный // Успехи гуманитарных наук. – 2020. – № 8. – С. 53–55.

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОКРАСТИНАЦИИ  
И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У СТУДЕНТОВ****RELATIONSHIP BETWEEN PROCRASTINATION  
AND COPING STRATEGIES AMONG STUDENTS**

*Представлен анализ теоретических подходов к определению понятий «прокрастинация» и «копинг-стратегии», а также результаты эмпирического исследования, которые показали наличие корреляционных связей между уровнем прокрастинации и копинг-стратегиями совладающего поведения. Описан характер и направленность корреляционной связи личностных характеристик.*

**Ключевые слова:** прокрастинация, академическая прокрастинация, прокрастинаторы, копинг-стратегия, совладающее поведение.

*The article presents an analysis of theoretical approaches to the definition of the concepts of "procrastination" and "coping strategies". By analyzing the relevance of the problem, it was revealed that procrastination is one of the most significant factors causing learning difficulties for students. To cope with the stress experienced from procrastination, students use coping strategies that are associated with their existing psychological reserve and experience. The presented results of an empirical study showed the presence of correlations between the level of procrastination and coping strategies of coping behavior. The nature and direction of the correlation of personal characteristics are described.*

**Keywords:** procrastination, academic procrastination, procrastinators, coping strategy, coping behavior.

В условиях динамичного развития современного общества, постоянной нехватки времени, увеличения объема информационных потоков обострилась проблема адекватного распределения времени, отсутствия психологической подготовки субъекта к решению большого количества задач. Многие студенты добровольно откладывают запланированные действия на неопределенный срок, т. е. прокрастинируют. Даже при понимании важности ожидаемой задачи происходит сознательное затягивание ее выполнения, что может привести к снижению продуктивности, эмоциональному переживанию неудачи, чувству вины, неудовлетворенности собой.

В студенческий период формируются профессиональные знания и умения, зарождается чувство взрослости, человек становится полноценным субъектом общественной жизни со своими правами и обязанностями, взглядами на жизнь. Прокрастинаторы часто не могут регулировать свои действия в сложных ситуациях, связанных с

высоким уровнем стресса и когнитивной нагрузки, и избегают неприятных ощущений, вызванных ситуацией [1].

Первыми исследователями прокрастинации в 1970–1980-х годах были П. Рингенбах, Л. Соломон, К. Лэй, А. Эллис, П. Д. Г. Стил, Н. А. Милграм и Р. Тенне, Дж. Ферарри и др. Среди отечественных исследователей прокрастинации следует отметить Я. И. Варваричеву, В. С. Ковылина, Н. Шухову, Л. И. Дементия, И. Н. Кормачеву и др. Сходный феномен с использованием термина «лень» описывали Е. П. Ильин, Е. Л. Михайлова, С. Т. Посохова и др.

В современной психологии к определению понятия «прокрастинация» существуют дифференцированные подходы, которые характеризуются неким терминологическим противоречием. На сегодняшний день ученые пришли к единому мнению только по двум ключевым характеристикам феномена – наличию задержки в реализации конкретного намерения и наличию сопутствующего чувства психологического дискомфорта [2].

Канадский психолог П. Стил понимает прокрастинацию как «добровольное откладывание субъектом запланированных задач, несмотря на ожидаемые негативные последствия из-за промедления» и в то же время отмечает, что люди могут откладывать как начало дела, так и его завершение, несмотря на понимание того, что такого рода поведение никогда не повлечет за собой никаких материальных или психологических привилегий [3].

К. Лэй также говорит о прокрастинации как об иррациональном откладывании, которое влечет за собой негативный эффект для личности [3].

Б. В. Тукман определяет прокрастинацию как недостаток или отсутствие саморегуляции, тенденцию откладывать или избегать выполнения необходимой деятельности [3].

Я. И. Варваричева отметила, «что психологические механизмы, лежащие в основе лени и прокрастинации, во многом схожи». [4].

Прокрастинацию как связанный с ленью феномен также рассматривали В. В. Воробьева, Н. Е. Боровская, Е. П. Ильин, Е. Л. Михайлова, С. Т. Посохова, И. С. Якиманская. В целом отмечается, что «хотя лень и прокрастинация считаются далеко не идентичными понятиями, последнее все же основано на механизмах, во многом сходных с теми, которые приводят к лени, в частности, нарушениям мотивации и воли» [5].

Анализируя работы исследователей, можно сделать вывод о том, что наиболее изученной является академическая прокрастинация, которая является одним из наиболее существенных факторов, вызывающих трудности в обучении.

Наиболее распространенными причинами такого рода прокрастинации является страх неудачи (особенно для первокурсников), боязнь продемонстрировать свою некомпетентность или недостаток знаний и умений. Не менее распространенной причиной академической прокрастинации является страх успеха. Этот феномен формируется часто еще в школьные годы и проявляется в стремлении быть худшим и менее успешным для сохранения определенных

связей с друзьями, соответствовать определенным стереотипам или же предотвратить дополнительную нагрузку и повышенные требования со стороны преподавателей, родителей и т. п. Такая тенденция часто сохраняется у отдельных студентов на младших курсах высших учебных заведений [6].

Еще одной причиной академической прокрастинации является сопротивление внешнему контролю. Прокрастинаторы этого типа взаимодействуют с реальностью «пассивно-агрессивным» образом. В глубине души они уверены, что их желание – закон, и любые требования к ним вызывают, соответственно, протест и бунтарство [6].

Факторы, вызывающие прокрастинацию в студенческой среде, можно разделить на:

- психологические: отсутствие мотивации к учебе, нарушения волевой сферы, неумение организовывать себя и время, повышенная личностная тревожность, неадекватная самооценка, страх успеха, неудачи и критики, чрезмерная уверенность в себе, неумение правильно расставлять приоритеты, отсутствие радости от работы, общая ригидность поведения;

- социально-психологические: отсутствие связи с окружением, отвлекающие факторы университетской среды, непослушание внешней среде, скучная и неприятная работа, социальные и семейные проблемы, авторитаризм родителей. Чтобы справиться со стрессом, возникающим из-за прокрастинации, студенты используют стратегии преодоления, которые связаны с их существующим психологическим резервом и опытом копинг-стратегий.

Основные подходы к пониманию копинг-стратегий преимущественно разработаны зарубежными исследователями (Р. Лазарус и С. Фолкмен, П. Коста и Р. Маккрей, У. Лер и Х. Томэ и др.). В отечественной психологии изучению различных аспектов проблемы копинг-поведения посвящены работы Л. А. Китаева-Смык, С. К. Нартовой-Бочавер, Н. А. Сирота, В. М. Ялтонского и др.

В настоящее время в психологической литературе разрабатывается три основных подхода к изучению феномена совладания.

1. Эго-ориентированная теория совладания (К. Меннингер, 1963, Г. Валлиант, 1972, Н. Хаан, 1977). Здесь процесс копинга рассматривается как специфический эго-механизм, при помощи которого человек избавляется от внутреннего напряжения, дискомфорта. Данная модель основана на концепции систем психологических защит, которые являются главными средствами преодоления инстинктов и аффектов.

2. Теория характерных черт или склонностей (Н. А. Сирота, 1994, В. М. Ялтонский, 1995, Т. Д. Крюкова, 2006, Н. Е. Водопьянова, 2009 и др.). В соответствии с данной теорией совладание представляет собой совокупность относительно устойчивых личностных черт, которые выступают в качестве предпосылок формирования ответных действий индивида на воздействие различных стрессоров. Также выделяются активные или конструктивные и пассивные (неконструктивные) способы совладающего поведения.

3. Когнитивно-феноменологическая теория совладания (Лазарус, Фолкман, 1984; Крюкова, 2006; Либина, 2008 и др.). В соответствии с этой теорией копинг рассматривается как динамический процесс, который зависит как от специфики происходящей ситуации (условий среды), так и от процессов, опосредующих восприятие человеком ситуации. Данные процессы представляют собой два типа когнитивных оценок, которые были выделены Р. Лазарусом: первичной и вторичной, в свою очередь, определяющих выбор механизмов и ресурсов преодоления стресса [7].

Теоретический анализ показал, что проблема выявления и изучения взаимосвязи прокрастинации и копинг-стратегий у студентов является актуальной для проведения эмпирического исследования.

**Цель исследования:** выявить и изучить взаимосвязь прокрастинации и копинг-стратегий у студентов.

**Объект исследования:** личность студента.

**Предмет исследования:** связь копинг-стратегий и уровня прокрастинации у студентов.

**Задачи исследования:**

1. Подобрать психодиагностический инструментарий.

2. Выявить уровень прокрастинации и копинг-стратегии у студентов.

3. Осуществить интерпретацию и статистический анализ результатов исследования.

4. Сформулировать выводы.

**Методы эмпирического исследования:**

– эмпирические методы: тестирование, опрос;

– методы обработки данных: количественные и качественные;

– методы математической статистики: корреляционный анализ (коэффициент корреляции Пирсона).

**Методики исследования:**

1. Методика «Шкала общей прокрастинации» К. Лэй.

2. Опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана (в адаптации Т. Л. Крюковой).

**База и выборка исследования:** ПГУ им. Т.Г. Шевченко, 100 человек (33 юноши, 67 девушек) в возрасте 18–23 лет.

Анализ методики «Шкала общей прокрастинации» К. Лэй представлены на рис. 1.

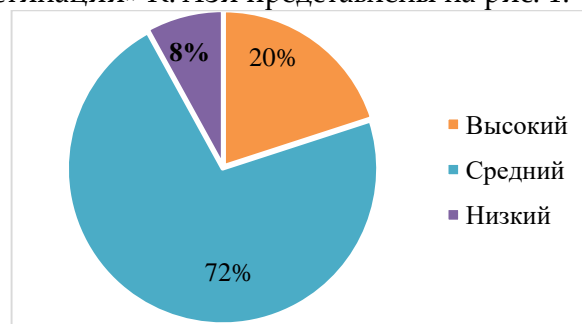


Рис. 1. Распределение уровней прокрастинации у студентов по методике «Шкала общей прокрастинации» К. Лэй (в %)

Генеральная совокупность была разделена на три условные группы: с низким, средним, высоким уровнем прокрастинации по шкале Лэй. 72 % исследуемых оказались в зоне средних значений, что соответствует шкале нормального распределения. 20 % респондентов характеризуются высоким уровнем и 8 % – низким уровнем прокрастинации. Для некоторых

испытуемых с высоким уровнем прокрастинации свойственно постоянное откладывание важных и срочных дел, что приводит к различным болезненным психическим эффектам, таким как тревога, снижение самооценки, нарушение процессов самосознания. Преобладающее количество респондентов со средним уровнем прокрастинации характеризуются периодическим откладыванием дел, но все-таки отмечается завершение дел, хоть и без особого желания. У оставшейся части испытуемых выявлен низкий уровень прокрастинации. Они отличаются активностью и склонностью доводить свои дела до конца, работоспособностью и увлеченностью. Не характерно откладывание выполнения важных задач на неопределенный период, во время выполнения различных видов деятельности им не свойственно болезненное переживание из-за отсроченных учебных задач.

Далее была проведена методика Р. Лазаруса и С. Фолкмана. После интерпретации результатов исследования были получены следующие результаты (рис. 2).

По данным исследования, популярными копинг-стратегиями у респондентов с разными уровнями прокрастинации являются «бегство-избегание», «поиск социальной поддержки» и «положительная переоценка».

Анализируя результаты исследования копинга у студентов, было выявлено, что 28 % студентов выбирают копинг-стратегию «поиск социальной поддержки». Это свидетельствует о том, что они решают проблемы путем привлечения внешних (социальных) ресурсов, поиска информационной, эмоциональной эффективной поддержки. Копинг-стратегию «бегство-избегание» используют 33 % студентов, они пытаются избежать контакта с окружающей их реальностью, уйти от решения проблем (отрицание проблемы, фантазирование, отвлечение внимания и т. д.). Эта стратегия позволяет человеку снизить эмоциональный стресс. Высокий уровень выраженности копинг-стратегии «положительная переоценка» проявляется у 28 % студентов. Эти студенты стремятся к разрешению проблемных ситуаций за счет ее переосмысления в положительном ключе, обращения ее в стимул для личностного роста. Вместе с этим испытуемые могут недооценивать практические возможности разрешения ситуации.

С целью выявления взаимосвязи между уровнем прокрастинации и копинг-стратегией был применен линейный коэффициент корреляции Пирсона:

$$r_{xy} = \frac{S_{xy}}{S_x \times S_y} = \frac{\sum (x_i - x_{cp})(y_i - y_{cp})}{\sqrt{\sum (x_i - x_{cp})^2 \times \sum (y_i - y_{cp})^2}}$$

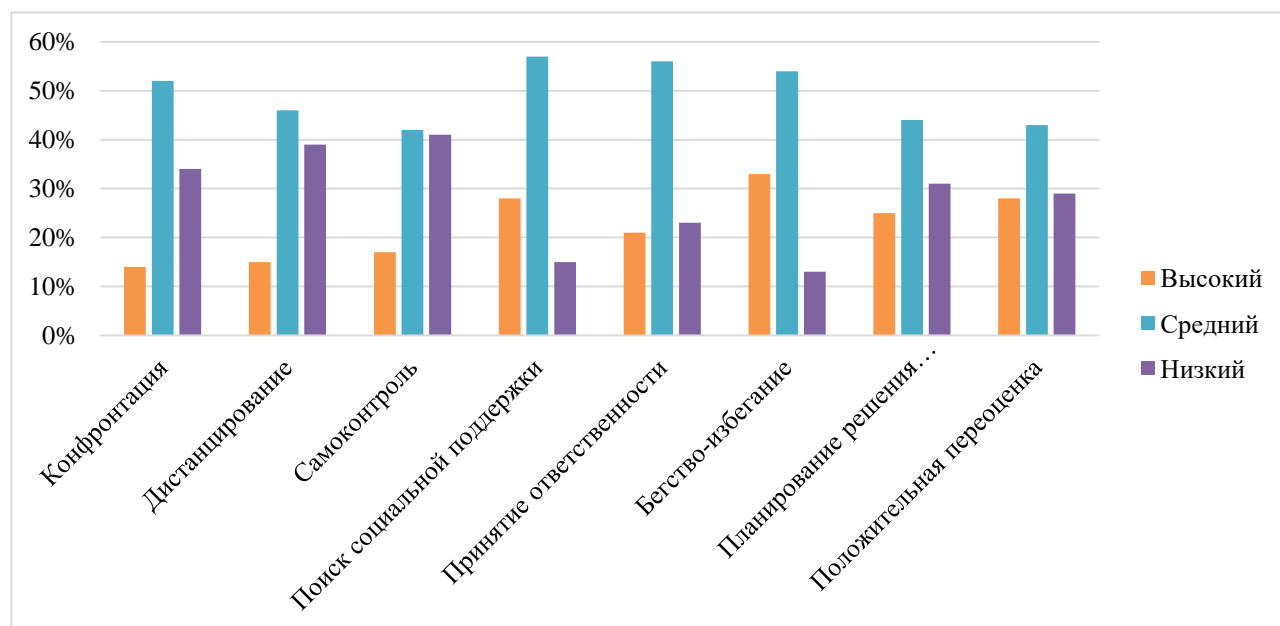


Рис. 2. Распределение копинг-стратегий у студентов по методике «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана (в %)



При анализе корреляционных таблиц мы учитывали, что в программе статистической обработки данных SPSS 21.0 положительный коэффициент корреляции соответствует прямому, однонаправленному соотношению, при котором малые значения одной переменной соответствуют малым значениям второй, а большие значения – большим. Отрицательный коэффициент корреляции соответствует обратному, разнонаправленному отношению между сравниваемыми величинами. Полученные значения коэффициентов корреляционной связи протабулированы и представлены в табл. 1.

На основании выявленных результатов можно сделать выводы.

Между показателями копинг-стратегий и уровня прокрастинации существует взаимосвязь.

При определении корреляционной связи между прокрастинацией и показателями копинг-стратегий студентов была выявлена прямая статистически значимая корреляция между показателями «высокий уровень прокрастинации» и «конфронтация», «дистанцирование» и «бегство-избегание». Также была выявлена обратная статистически значимая корреляция между средним уровнем прокрастинации и стратегией «дистанцирование». В том числе была выявлена прямая статистически значимая связь между низким уровнем прокрастинации и стратегиями «принятие ответственности» и «положительная переоценка».

#### Цитированная литература

1. Ferrari, J. R. Procrastination as self-regulation failure of performance: effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on 'working

best under pressure. – Текст: непосредственный // European journal of Personality. – 2001 – № 15(5). – Р. 391–406.

2. Барабанщикова, В. В. Перспективы исследования феномена прокрастинации в профессиональной деятельности / В. В. Барабанщикова, Г. И. Марусанова. – Текст: непосредственный // Национальный психологический журнал. – 2015. – № 4. – С.130–140.

3. Бородина, Л. Ф. Представление о прокрастинации в зарубежных исследованиях / Л. Ф. Бородина. – Текст: непосредственный // Человеческий капитал. – 2019. – № 6-2 (126). – С. 207–211.

4. Варваричева, Я. И. Психологические механизмы феномена лени / Я. И. Варваричева. – Текст: непосредственный // Сборник: Материалы докладов XIV Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов». Секция «Психология»/ Отв. ред. И. А. Алешковский, П. Н. Костылев, 2007.

5. Посохова, С. Т. Лень: психологическое содержание и проявления / С. Т. Посохова. – Текст: непосредственный // Вестник Санкт-петербургского университета. – 2011. Сер. 12. Психология. Социология. Педагогика. – № 6. Вып. 2. – С. 159–166.

6. Соболева, С. Академическая прокрастинация как психолого-педагогическая проблема / С. Соболева // Гуманитарный вестник Государственного вуза «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды». Педагогика. Психология. Философия. – 2014. – Вып. 34. – С. 190–197.

7. Акимова, Е. В. Проблема изучения копинг-стратегий в отечественной и зарубежной психологии / Е.В. Акимова, А.В. Суворова // Гуманитарные основания социального прогресса: Россия и современность: сборник статей Международной научно-практической конференции. В 8 частях. Часть 3 / Под ред. В. С. Белгородского, О. В. Кашеева, В. В. Зотова, И. В. Антоненко. – М.: ФГБОУ ВО «МГУДТ», 2016. – С. 6–10.

Таблица 1

Значения коэффициентов корреляционной связи по Пирсону

Копинг-стратегии \ Уровень прокрастации	Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
Высокий уровень	0,27**	0,284**	-0,101	0,038	0,043	0,274**	-0,04	-0,007
Средний уровень	-0,153	-0,219 *	0,06	0,04	0,104	-0,108	0,006	-0,132
Низкий уровень	-0,042	-0,022	0,071	-0,051	-0,207 *	-0,17	0,072	0,221*

Примечание: \*p ≤ 0,05, \*\*p ≤ 0,01

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СУБЪЕКТОВ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ:  
АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ****PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL  
ENVIRONMENT: ANALYSIS OF THE PROBLEM AND WAYS OF SOLUTION**

*В современных условиях социального развития личности при перманентно действующих рисках проблема психологического благополучия особенно актуальна. Авторы поднимают вопрос психологического благополучия субъектов образовательной среды, проанализированы подходы к понятию психологического благополучия и его основные компоненты. Представлены результаты эмпирического исследования психологического благополучия педагогов и учащихся средних школ, а также меры по предупреждению проблем, ведущих к психологическому неблагополучию.*

**Ключевые слова:** психологическое благополучие, самореализация, позитивное мышление, самооценка, удовлетворенность жизнью, мотивация.

*Currently, the problem of psychological well-being is particularly relevant. This article raises the problem of the psychological well-being of the subjects of the educational environment, analyzes the approaches to the concept of psychological well-being and its main components. The results of an empirical study of the psychological well-being of teachers and students of secondary schools, as well as measures to prevent ill-being, are presented.*

**Keywords:** psychological well-being, self-realization, positive thinking, self-esteem, life satisfaction, motivation.

Пандемия, нестабильность в политической, экономической, идеологической сферах ставят человека в условия необходимости поддержки оптимального уровня психического состояния для адекватного существования и социального взаимодействия. Помимо этого, остро стоит вопрос преодоления стресса, самореализации и самоопределения. Каждый человек старается сделать свою жизнь максимально комфортной как в личной и социальной, так и в профессиональной, материальной сферах [2].

Для отечественной системы образования актуальной является проблема создания условий для позитивного развития личности, которые явились бы ключом к творческому развитию обучающихся, а также к социально значимой деятельности и профессиональному становлению [1]. Решающее значение в этом вопросе имеет психологическое благополучие личности как источник повышения качества жизни обучающихся и образования в целом.

За последние несколько лет проблема психологического благополучия неоднократно становилась предметом изучения психологов, социологов, педагогов, таких как Ю. В. Бессонова, О. А. Идобаева, А. В. Воронина, Е. Ю. Григоренко, Т. О. Гордеева, Э. Комптон, Л. Литтл, А. Макгрегор, Н. А. Лызь, С. А. Минюрова, Р. В. Овчарова, Н. В. Панова, М. Аргайл, П. П. Фесенко, Т. Д. Шевеленкова, М. Я. Ягода, Н. Брэдберн, К. Рифф, Л. Деси, Р. Риан и др.

Целью исследования выступило изучение компонентов психологического благополучия участников образовательной среды.

Теоретико-методологический анализ проблемы. Традиционно понятие «психологическое благополучие» рассматривается в черте дихотомии «болезнь–здоровье». Однако в зарубежной психологии 60-х годов XX века психологическое благополучие начали рассматривать как принцип целостности в изучении личности, а также благополучного способа существования человека в уникальном жизненном опыте.

Исследованием структуры компонентов психологического благополучия занимались зарубежные (М. Аргайл, К. Рифф) и отечественные (Л. В. Куликов, Р. М. Шамянов, О. С. Ширяева) ученые.

Базовыми компонентами психологического благополучия согласно К. Рифф являются: автономность, компетентность, личностный рост, позитивные отношения с другими, цели в жизни и самопринятие [3].

Согласно исследованиям П. П. Фесенко, профиль психологического благополучия способен изменяться с возрастом, однако такие параметры, как позитивные отношения с другими и самопринятие, остаются постоянными на протяжении всего жизненного цикла [6].

Также важным аспектом психологического благополучия является удовлетворенность в разных сферах жизни: внешней и внутренней, включающую удовлетворенность материальным достатком, деятельностью, собой, отношениями с окружающими и др. Исследователи в данной области пришли к выводу о том, что удовлетворенность играет ключевую роль в формировании общего уровня психологического благополучия.

В трудах С. Л. Арефьева, О. С. Копиной, Л. М. Митиной, Р. А. Максимовой отмечается, что удовлетворенность жизнью напрямую коррелирует и определяется такими факторами, как самооценка, здоровье, пол, социальный статус, острота и значимость потребностей и их удовлетворение, общая оценка комфортности, показатели профессиональной успешности.

Т. Д. Шевеленкова и П. П. Фесенко в качестве основных функций психологического благополучия выделили в первую очередь регулятивную функцию (функция адаптации), поведенческую и функцию развития (а также саморазвития) личности и функцию управления когнитивными процессами [5].

В исследованиях М. Аргайл приводятся параметры психологического благополучия, включающие соответствие системе ценностей, принятой в культуре; понятие удовлетворенности жизнью, связываемое со стандартами респондентов в отношении их

внутренних нормативов «хорошей жизни»; обыденное понимание счастья как превосходства положительных эмоций над отрицательными.

К. Рифф [4] обозначила шесть критериев психологического благополучия: самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономия, управление окружающей средой, цель в жизни, личностный рост.

В качестве одного из интегративных образований можно рассматривать психологическое благополучие личности в рамках эвдемнистического подхода. Исходя из теоретико-эмпирических исследований, базирующихся на различных представлениях о благе, можно заключить, что образование и состояние благополучия личности являются взаимосвязанными и взаимно детерминированными процессами. Таким образом, особую актуальность приобретает вопрос понимания проблемы благополучия как социально-психологического феномена в определении того, что служит основанием для внутреннего равновесия личности в образовательной системе, какие профессионально и личностно значимые, социально ориентированные цели лежат в его основе.

Психологическое благополучие способствует удовлетворению потребностей разных уровней, таких как социальные потребности, потребности познания мира и своего места в нем [7].

Анализ работ по проблеме психологического благополучия показал, что, не взирая на многолетние исследования данного понятия, в настоящее время нет единого подхода к его использованию. Отсутствует также четкая модель психологического благополучия, однако существуют компоненты, которые имеют общий характер и способствуют либо препятствуют позитивному развитию личности.

С точки зрения Т. О. Гордеевой, О. А. Сычева, Е. Н. Осина, важнейшими факторами психологического благополучия школьников являются особенности когнитивной сферы, включая оптимистический стиль мышления. По мнению М. Селигман, С. Нолан-Хоексма и других, дети, склонные оптимистично

мыслить, обладают рядом преимуществ перед сверстниками с негативным мышлением. Такие дети демонстрируют меньшую склонность к выражению агрессии, депрессивным состояниям и способны выстраивать более позитивные отношения со сверстниками. Они чаще рассматривают жизненные неудачи как временные, случайные и контролируемые, в то время как дети с негативным мышлением склонны к обобщению неудач и сосредоточению на негативных переживаниях.

Психологическое благополучие педагога лежит в основе его психологической культуры, позволяет ему управлять своей жизнью, делать осмысленный выбор, мобилизовать свои психологические ресурсы при необходимости, а также позволяет пробуждать у учащихся интерес к самопознанию, уважительное отношение к окружающим, навыки позитивного общения. В свою очередь, основой психологического благополучия педагога является непрерывное образование, поскольку оно выступает внутренней опорой самоизменения и постоянного саморазвития.

*Результаты исследования.* Для оценки компонентов психологического благополучия участников образовательной среды было организовано эмпирическое исследование, в котором приняли участие 104 учащихся в возрасте 13–16 лет и 38 педагогов в возрасте 35–45 лет. В качестве методик измерения психологического благополучия были использованы следующие: шкала субъективного благополучия, шкала удовлетворенности жизнью (Diener et al., 1985), базовый тест для оценки здоровья, методика изучения удовлетворенности учащихся школьной жизнью (методика С. М. Вохминцевой) и интегральная удовлетворенность трудом (для педагогов) [3].

На основе проведенного исследования можно сделать вывод о том, что большинство испытуемых оценивают свое психологическое благополучие как умеренное (64 % учащихся и 51 % педагогов), у респондентов положительные эмоции преобладают над отрицательными: они ценят социальное окружение, удовлетворены повседневной деятельностью. 28 % учащихся удовлетворены своей жизнью в

незначительной степени, для них характерны перепады настроения, неудовлетворенность деятельностью и собственной жизнью в целом.

По результатам самооценки респондентами физического компонента психологического благополучия было обнаружено, что у 32 % учащихся и 49 % педагогов физическое здоровье и физическая подготовленность на среднем уровне.

Исследование социального компонента психологического благополучия обнаружило средний уровень удовлетворенности школой у 56 % учащихся, а большинство педагогов (89 %) показывают высокий уровень общей удовлетворенности трудом, что характеризуется интересом к выполняемой работе, удовлетворенности взаимоотношениями с сотрудниками и руководством, высокий уровень притязаний в профессиональной деятельности, удовлетворенность условиями, организацией труда.

Таким образом, в целом учащиеся и педагоги удовлетворены условиями обучения и труда, у респондентов отмечаются позитивные отношения с другими, принятие себя (позитивная оценка себя и своей жизни), автономия (способность следовать своим собственным убеждениям), компетентность (контроль над окружающей средой, способность эффективно управлять своей жизнью), наличие целей, придающих жизни направленность и смысл, личностный рост как чувство непрекращающегося развития и самореализации. Однако 28 % учащихся и 11 % учителей оценили свое состояние как «неблагополучное», отметив внутренний дискомфорт, ощущение себя несчастным, беспомощным, одиноким, брошенным и отвергая себя, окружающих или весь мир.

Для повышения эффективности качества образовательного процесса и психологического благополучия школьников и педагогов необходимо стимулировать вовлеченность в процесс приобретения знаний. Существуют различные способы повышения мотивации: самодетерминация, самоэффективность и целеориентация. Тем не менее многие обучающиеся остаются безразличными к обучению в

школе. Современная позитивная психология акцентирует внимание на оптимальном здоровом функционировании человека, состоянии потока.

Для достижения чувства потока необходимо, чтобы избранная личностью для решения задача создавала не просто трудность, а находилась в зоне его ближайшего развития. Чувство потока является процессом психологического отбора, играющего решающую роль в определении собственных интересов, целей и талантов на протяжении своей жизни.

Для предупреждения ощущения неблагополучия у школьников необходимо непрерывно поддерживать интерес и увлеченность ситуацией обучения, вовлекать учащихся в социальнозначимые виды деятельности, организации самоуправления, формировать установки на самореализацию в социально одобряемых сферах жизнедеятельности. Отмечается, что школьники с высоким уровнем психологического благополучия более успешны в учебной деятельности, умеют выстраивать позитивное общение с педагогами и сверстниками, лучше справляются с трудными жизненными ситуациями.

Повышение уровня психологического благополучия и удовлетворенности собственной деятельностью педагогов обусловлено, прежде всего, оптимальным соотношением труда и отдыха, поскольку накопленная усталость негативно сказывается как на отношении к трудовой деятельности в целом, так и на отдельных ее аспектах: общение с учениками и родителями, стремление к повышению профессионального мастерства и т. п. Важным фактором является непрерывное саморазвитие, повышение профессиональных компетенций, что повышает престиж педагога в глазах коллег и руководства и, как следствие, удовлетворенность деятельностью. Поддержание здорового образа жизни и уход за собственным телом также являются главными составляющими психологического ощущения благополучия.

Таким образом, проблема психологического благополучия является актуальной и значимой в системе образования. Люди с низким

уровнем психологического благополучия подвержены депрессии, негативным установкам мышления, выученной беспомощности и пассивной жизненной позиции. Психологическое благополучие является важным условием самосовершенствования и личностного роста педагогов и учащихся.

### *Цитированная литература*

1. **Водяха, С. А.** Самодетерминация как предиктор психологического благополучия школьников / С. А. Водяха. – Текст : непосредственный // Деятельностная теория учения: современное состояние и перспективы: материалы Международной научной конференции. – Москва, 2014. – С. 239–241.

2. **Фесенко, П. П.** Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / П. П. Фесенко. – Москва, 2005. – Текст : непосредственный.

3. **Воронина, А. В.** Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы : автореф. дис. канд. психол. наук / А. В. Воронина. – Томск, 2002. – 22 с. – Текст : непосредственный.

4. **Демина, Л. Д.** Развитие личности студента как субъекта – стратегическая цель современного высшего профессионального образования / Л. Д. Демина, И. А. Ральникова. – Текст : непосредственный // Известия Алтайского государственного университета. – 2012. – № 2. – С. 45–49.

5. **Андрейчик, И. А.** Обеспечение субъективного благополучия студентов средствами педагогической эргономики / И. А. Андрейчик. – Текст : непосредственный // Психология, социология и педагогика. – 2014. – № 4.

6. **Русина, С. А.** Теоретические подходы к изучению психологического благополучия личности студентов / С. А. Русина. – Текст : непосредственный // Научный форум: Педагогика и психология: сборник статей по материалам IV междунар. науч.-практ. конференции. – Москва : МЦНО, 2017. – С. 114–118.

7. **Хазова, С. А.** О методах исследования психических ресурсов субъекта / С. А. Хазова, Е. А. Дорьева. – Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. СоциокINETика. – 2012. – Т. 18. – № 4. – С. 29–35.

## МОДУЛЬНЫЙ ПРИНЦИП ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

### MODULAR PRINCIPLE OF DESIGNING MAIN EDUCATIONAL PROGRAMS IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS PEDAGOGICAL TRAINING

*Представлены результаты анализа основных образовательных программ и учебных планов на всех уровнях непрерывного педагогического образования: допрофессиональная подготовка педагогов, среднее профессиональное и высшее образование, повышение квалификации и переподготовка педагогических кадров. На основе проведенного анализа обоснована идея применения модульного принципа к проектированию и реализации образовательных программ в сфере непрерывной педагогической подготовки.*

**Ключевые слова:** модульный принцип, профессиональный модуль, основная образовательная программа, учебный план, система непрерывной педагогической подготовки.

*The article presents the results of the analysis of the main educational programs and curricula at all levels of continuous pedagogical education: pre-professional training of teachers, secondary vocational and higher education, advanced training and retraining of teaching staff. On the basis of the analysis carried out, the idea of applying the modular principle to the design and implementation of educational programs in the field of continuous pedagogical training is substantiated.*

**Keywords:** modular principle, professional module, basic educational program, curriculum, continuous pedagogical training system.

Результаты психолого-педагогических исследований, а также анализ практической деятельности показывают, что в настоящее время профессиональное педагогическое образование недостаточно полно соответствует непрерывно меняющимся реалиям современности. Сложившаяся система подготовки педагога не в полной мере отвечает новым требованиям, продиктованным как внутренними условиями развития государства, так и воздействием общемировых процессов [1].

Активная модернизация педагогического образования, необходимость повышения результативности профессиональной подготовки педагогов обусловили проведение анализа основных образовательных программ и учебных планов в сфере непрерывной подготовки педагогических кадров. Анализ осуществлялся на следующих уровнях непрерывного педагогического образования республики:

– допрофессиональная подготовка;

– среднее профессиональное образование;

– высшее образование: уровни бакалавриата, магистратуры, специалитета;

– дополнительное профессиональное образование.

*Допрофессиональная подготовка* выступает важным фактором профессионального самоопределения подростков и молодежи в сфере их подготовки к динамичным изменениям в социально-экономической и кадровой ситуации в республике. В рамках педагогического направления подготовки в Учебно-профориентационном центре г. Тирасполь реализуется дополнительная образовательная программа «Основы дошкольной педагогики и психологии» (10–11 класс). Общий объем учебного времени по освоению дополнительной программы допрофессиональной подготовки составляет 185 академических часов. Структура учебного плана – блочная, содержит три основных блока: теоретическое

обучение; практическое обучение – учебная и педагогическая практики, организованные на базе самого центра и в организациях образования города при наличии заключенных договоров; квалификационный экзамен.

Подготовку педагогических работников в *среднем профессиональном образовании* республики осуществляет Бендерский педагогический колледж, где готовят педагогов по ГОС СПО 3-го поколения по специальностям 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» и 44.02.01 «Дошкольное образование». План учебного процесса построен на блочно-модульном принципе, его структуру составляют пять учебных циклов и четыре профессиональных модуля в объеме 210 зачетных единиц. Каждый профессиональный модуль завершается комплексным экзаменом, который позволяет обучающимся систематизировать полученные знания, сформированные компетенции в данном направлении педагогической подготовки и позволяет в итоге освоения образовательной программы включать в содержание итоговой государственной аттестации только выполнение и защиту выпускной квалификационной работы.

Анализ образовательных программ и учебных планов *в системе высшего образования* осуществлялся на базе Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко (ПГУ) по следующим направлениям подготовки:

- 1) 44.03.05 «Педагогическое образование»;
- 2) 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки);
- 3) непедагогические направления подготовки, образовательные программы которых реализуют тип профессиональной деятельности – «педагогический».

В ходе анализа было отмечено, что педагогическое направление подготовки, в том числе с двумя профилями, реализуют лишь немногие факультеты ПГУ, предпочитая предлагать абитуриентам образовательные программы непедагогических направлений, но включающих одним из основных видов профессиональной деятельности «педагогический», что в соответствии с Единым квалификационным

справочником должностей (ЕКСД) дает возможность выпускнику трудоустроиться в организациях образования разного уровня и типа. Изучение ООП и учебных планов непедагогических направлений, реализующих подготовку к педагогической деятельности, показало, что таких образовательных программ в вузе больше всего. Структура анализируемых учебных планов по всем направлениям подготовки традиционно содержит три блока: учебные дисциплины (обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений), практики и ГИА.

Анализ педагогической подготовки кадров на уровне *дополнительного профессионального образования*. В Институте развития образования и повышения квалификации г. Тирасполя учебный план повышения квалификации учителей-предметников, преподавателей разработан на основе блочно-модульного принципа и имеет единую структуру для всех предметных направлений учителей/преподавателей. Общий объем освоения программы повышения квалификации составляет 72 часа. Количество часов рассчитывается согласно типовым нормам времени для расчета объема учебной и учебно-методической работы в организациях образования. Учебный план включает пять модулей инвариантной части. Вариативная часть представлена спецкурсом и семинарами, организованными в соответствии с предметным направлением педагогической подготовки слушателей.

В Центре непрерывного образования ПГУ реализуется дополнительная профессиональная образовательная программа переподготовки «Преподаватель» общей трудоемкостью 69 зачетных единиц. Учебный план построен блочно: учебные дисциплины, педагогическая практика, государственная итоговая аттестация. Программа переподготовки содержит дисциплины исключительно психолого-педагогической направленности и охватывает все аспекты профессиональной деятельности педагога. Итоговыми формами контроля выступают государственный квалификационный экзамен и защита аттестационной работы.

По результатам проведенного анализа ООП и учебных планов подготовки педагогов на разных уровнях системы непрерывного профессионального образования были сделаны обобщенные выводы:

– в республике выстроена система непрерывного педагогического образования. Однако уровень допрофессиональной подготовки представлен лишь дополнительной образовательной программой «Основы дошкольной педагогики и психологии»; уровень СПО реализует подготовку учителей начальных классов и воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Подготовка учителей-предметников осуществляется на уровне высшего и дополнительного профессионального образования;

– в системе СПО и ДПО (повышение квалификации) в настоящее время реализуется блочно-модульный принцип проектирования ООП и учебных планов;

– в системе высшего образования переход на ФГОС ВО 3++, начиная с 2019 года, осуществляется постепенно; к 2021 году – образовательные стандарты нового поколения по направлениям реализуются практически по всем профилям подготовки бакалавров и магистров;

– существенных различий в формулировках универсальных компетенций по ФГОС ВО 3++ разных направлений подготовки не отмечено. Общепрофессиональные компетенции различаются в соответствии с направлением подготовки. Отличия в содержании профессиональных компетенций определяются областью профессиональной деятельности выпускников; типом профессиональных задач, к решению которых готовят дисциплины учебного плана; основными объектами профессиональной деятельности;

– в ООП и учебных планах педагогического направления подготовки отмечается разрозненность в выборе количества реализуемых видов профессиональной деятельности, отмечена обратно пропорциональная зависимость между количеством выбранных разработчиками видов профессиональной деятельности (от одного вида – педагогического, до четырех видов деятельности) и возможностями

реализации педагогической направленности обучения;

– в ООП и учебных планах некоторых педагогических направлений отмечено формальное исполнение требований профессионального стандарта педагога и базовых квалификационных характеристик учителя из ЕКСД; объем учебных дисциплин и практик, на наш взгляд, является недостаточным для качественной подготовки педагогов; компетенции, формируемые дисциплинами психолого-педагогической направленности, носят общепрофессиональный характер; отмечается разрозненность в отборе учебных педагогических дисциплин;

– ни одна образовательная программа педагогического направления не предусматривает подготовку к воспитательной деятельности, учебные дисциплины данного направления отсутствуют в учебных планах, содержание же учебных программ практик сконцентрировано на преподавании учебного предмета, относительно воспитательной деятельности включают лишь разработку и проведение воспитательных мероприятий.

Анализ образовательных программ и учебных планов позволил прийти к выводу о необходимости качественного перестроения содержания и структуры ООП в системе непрерывного педагогического образования – на основе применения модульного принципа к их проектированию.

Модульный принцип позволяет оптимизировать содержание образовательной программы, оперативно обновлять, заменять или вводить дополнительные модули вследствие произошедших изменений в сфере образования в соответствии с приоритетными направлениями образовательной политики и запросами рынка труда.

А. С. Львова, О. А. Любченко определяют комплекс принципов проектирования и реализации образовательных программ в условиях модульного построения процесса профессионального обучения:

- 1) технологичность;
- 2) опора на активные технологии обучения;



3) вариативность;

4) рефлексивно-деятельностный подход к содержанию и организации процесса образования;

5) непрерывный мониторинг профессионального развития [2].

Важно отметить, что каждый профессиональный модуль, входящий в содержание образовательной программы, должен быть ориентирован на достижение определенного результата обучения, формирование компетенций, равно как и все учебные дисциплины в модулях должны быть преемственны по рубежам и последовательности освоения [3, с. 7].

Концептуальная идея модульного обучения – концентрация студентов на «результатах обучения», а не на самой учебной программе. Причем результат представляет собой знание, понимание и готовность выпускника к выполнению профессиональной и социальной деятельности в целях оптимального трудоустройства [4, с. 2].

Таким образом, модульный принцип проектирования образовательных программ и учебных планов предполагает интеграцию содержания образования в комплекс профессиональных модулей, каждый из которых обеспечивает успешное овладение основными видами профессиональной деятельно-

сти согласно ФГОС ВО 3++, что позволяет реализовать компетентностный подход в подготовке педагогов в системе высшего образования.

#### *Цитированная литература*

1. **Ильевич, Т. П.** Анализ образовательных моделей подготовки педагогических кадров в зарубежных системах непрерывного образования / Т. П. Ильевич, Г. В. Никитовская, С. Ю. Щепул. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 4. – С. 40.

2. **Львова, А. С.** Принципы модульной организации образовательного процесса в магистратуре / А. С. Львова, О. А. Любченко. – Текст : непосредственный // Подготовка менеджеров для системы столичного образования: опыт и перспективы : сборник материалов серии круглых столов. – Москва : Московский государственный педагогический университет, 2016. – С. 118–127.

3. **Киселев, А. А.** Использование модульной технологии при проектировании основных образовательных программ в соответствии с ФГОС ВО 3++ / А. А. Киселев. – Текст : непосредственный // Развитие образования. – 2019. – № 1 (3). – С. 82–85.

4. **Евстропов, Д. А.** Структура модульной образовательной программы, ее пример и этапы внедрения / Д. А. Евстропов, А. В. Кондаков, Д. В. Проничев. – Текст : непосредственный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7, № 1. – С. 62.

# АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК [378.147.3: 004](478)

*М. Г. Вахницкая*  
*M. G. Vahnitskaia*

## ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА К ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ

### TRAINING OF THE TEACHER FOR THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL WORK WITH STUDENTS

*Рассматриваются основные подходы к определению понятия «воспитательная работа», выделяется специфика ее организации в учреждениях образования, анализируются условия, пути, формы и методы подготовки педагога к такому виду профессиональной деятельности.*

**Ключевые слова:** *воспитательная работа, технологии воспитательного воздействия, подготовка педагога, образовательный стандарт.*

*The article discusses the main approaches to the definition of the concept of «educational work», highlights the specifics of its organization in educational institutions, analyzes the conditions, ways, forms and methods of preparing a teacher for this type of professional activity.*

**Keywords:** *educational work, technologies of educational influence, teacher training, educational standard.*

В теории и практике педагогического образования не сложилось однозначной трактовки понятия «подготовка педагога» – в этом понимании используются термины «педагогическая подготовка», «психолого-педагогическая подготовка», «профессионально-педагогическая подготовка» и т. п. Основываясь на имеющихся подходах, можно предположить, что педагогическая подготовка как научная категория и феномен действительности представляет собой процесс и результат освоения системы профессиональных и эстетических знаний; формирования основных общепедагогических умений; развития важнейших профессионально-личностных качеств.

Особое место в подготовке педагога занимает изучение дисциплин, основанных на оптимизации междисциплинарных и внутрипредметных связей. Ведущими методологическими подходами при отборе содержания, форм и методов изучения педагогических

дисциплин должны стать личностно-деятельностный, культурологический и антропологический подходы. Первый позволяет вычленив в качестве цели педагогической подготовки становление личности учителя, второй рассматривает динамику педагогических идей и теорий в контексте развития мировой культуры, третий определяет познание человека как основу педагогической деятельности.

Анализ научной литературы по проблеме подготовки педагогов к воспитательной деятельности показал, что существующие подходы к данной проблематике сводятся к следующему:

1) овладение знаниями, формирование умений и навыков, необходимых для организации воспитательной деятельности [1–3];

2) понимание и принятие моделей поведения, соответствующих традициям, ценностям, моральным нормам [4];

3) формирование готовности к выполнению воспитательных функций (профорентация, педагогическая поддержка, создание педагогических условий для развития обучающихся) [4; 5];

4) развитие личностных качеств, коммуникативных умений, ответственности, умений быстро принимать решения в различных ситуациях, необходимых для организации воспитательного процесса [6].

В аспекте исследуемой проблемы следует отметить, что не существует строгого разграничения понятий «воспитательная работа», «воспитательная деятельность», «воспитательный процесс», «воспитательная система». Изучив мнение ученых (В. А. Сластенин, И. А. Колесникова, М. М. Поташник, Л. И. Маленкова, Н. Е. Щуркова и др.), мы выработали свое определение термина «воспитательная работа» – специально организованный процесс по созданию условий для саморазвития и самореализации педагога и обучающихся в ходе совместной деятельности. При выборе этого определения мы учитывали следующие положения:

– актуальность проблемы в современных условиях подготовки педагога;

– преемственность в трактовке понятия «воспитательная работа» с учетом принятых ценностей, норм поведения, профессионального и личного опыта;

– эффективность такой деятельности и перспективу ее осуществления в будущей профессиональной деятельности;

– целостность в восприятии, с одной стороны, процесса воспитательной деятельности, с другой – системы подготовки педагога в современных условиях.

Из перечисленных положений, можно определить, что готовность будущего педагога к осуществлению воспитательной деятельности соотносится с психологической подготовкой к ней, овладением моделями поведения, необходимыми для эффективной работы в различных условиях и с разным контингентом обучающихся, а также мотивационными факторами.

С целью определения специфики подготовки педагога к организации воспитательной

работы с обучающимися нами проанализированы ФГОС и учебные планы бакалавриата по направлениям «Психолого-педагогическое образование» и «Педагогическое образование», профили «Социальная педагогика» и «Начальное образование».

В перечне обобщенных трудовых функций и трудовых функций, имеющих отношение к профессиональной деятельности выпускника, мы выделили следующие блоки: 1) организационно-педагогическое обеспечение воспитательного процесса (проектирование и реализация программ воспитания; организация работы по одному или нескольким направлениям внеурочной деятельности в учреждениях образования; организационно-методическое обеспечение воспитательной деятельности); 2) воспитательная работа с группой обучающихся (планирование воспитательной деятельности с группой обучающихся; организация социально и личностно значимой деятельности группы обучающихся; организационно-методическое обеспечение воспитательного процесса в группе обучающихся); 3) социально-педагогическая поддержка обучающихся в процессе социализации (планирование мер по социально-педагогической поддержке обучающихся в процессе социализации; организационно-методическое обеспечение социально-педагогической поддержки обучающихся).

Анализ показал, что образовательная программа бакалавриата включает дисциплины, содержание которых в определенной степени формирует готовность педагога к организации и осуществлению воспитательной работы с учащимися: «Общая педагогика», «Педагогическое сопровождение процессов социализации» (формируемые компетенции – ПК-5, ПК-7, ПК-13). Кроме того, отметим дисциплины, содержание которых в определенной степени способствует подготовке учителя в аспекте рассматриваемой проблемы: «Культура и межкультурное взаимодействие», «Педагогика сотрудничества», «Профилактика девиантного поведения», «Воспитание толерантного мироотношения младших школьников», «Этнопедагогика» и др.

Они формируют универсальные, общепрофессиональные (УК, ОПК) и профессиональные (ПК) компетенции. Например, ОПК-3 определяет способность выпускника, будущего педагога, организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе, с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. ОПК-4 предписывает развитие у выпускника способности осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей, умений учитывать социокультурную ситуацию при реализации программ духовно-нравственного воспитания обучающихся; навыков реализации программы воспитания и социализации обучающихся, воспитанников. ПК-14 – способность устанавливать гуманные, нравственно здоровые отношения в социальной среде; ПК-16 – готовность участвовать в организации самостоятельной деятельности обучающихся (воспитанников, детей), в том числе исследовательской.

В связи с изложенным видится перспективным сравнительный анализ содержания всех дисциплин ООП, способствующих развитию умений, навыков, способов и опыта деятельности, способности и готовности педагога к осуществлению воспитательной работы.

Подготовка педагога к реализации воспитательной деятельности с обучающимися включает, во-первых, учебный процесс в вузе, во-вторых, внеучебные виды и формы работы, научные исследования, взаимодействие с организациями образования (их субъектами) во время практики. Во внеучебной деятельности подготовка педагога к воспитательной работе осуществляется в соответствии с Концепцией воспитания студентов, с учетом основных постановлений Правительства, МП ПМР и нормативных документов по развитию студентов в системе высшего профессионального образования.

В университете и на факультетах (институтах) имеются условия для ведения внеучебной

работы с обучающимися, разработаны целевые установки воспитательной работы по формированию стимулов развития личности, Целевая программа воспитательной работы, создана структура, ответственная за воспитательную деятельность, активно действуют органы студенческого самоуправления.

Под воспитанием студентов мы понимаем вид целенаправленной деятельности преподавателей и студентов по формированию у обучаемых определенной системы взглядов и качеств личности для адаптации их к жизни в обществе и дальнейшей профессиональной деятельности. В воспитательную систему включается жизнедеятельность самих студентов и преподавателей в воспитательном пространстве учебных корпусов, а также окружающая социокультурная жизнь университета.

Факультет формирует проблемные блоки воспитательной работы, определяемые личностными, общественными потребностями в разных сферах жизни, в решение которых включаются студенты. Таким образом, организованную систему воспитательной работы мы рассматриваем как целостную модель гражданского общества, школу жизни, в рамках которой будущий педагог на практике осваивает все формы профессиональной и общественной жизнедеятельности.

#### *Цитированная литература*

1. Гревцева, Г. Я. Теоретические аспекты педагогического сопровождения подготовки студентов к воспитательной работе / Г. Я. Гревцева, М. В. Циулина. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 4. – С. 9–14.

2. Козленкова, Е. Н. Совершенствование подготовки педагогов профессионального обучения к воспитательной деятельности / Е. Н. Козленкова, Т. В. Ягупова. – Текст : непосредственный // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина». – 2008. – № 6–1(31). – С. 72–74.

3. Ткачева, С. А. О проблемах профессиональной готовности будущих педагогов к воспитательной работе в новых социокультурных условиях / С. А. Ткачева, Э. Сагынтай кызы. – Текст : непосредственный // Научный результат. Педагогика и

психология образования. – 2018. – Т. 4. – № 1. – С. 30–40.

4. **Степанов, П. В.** Структура воспитательной деятельности педагога как объясняющая модель / П. В. Степанов. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 3. – С. 49–56.

5. **Тазиев, С. Ф.** Совершенствование практической подготовки будущего преподавателя к учебно-воспитательной работе в учреждении среднего профессионального образования / С. Ф. Тазиев. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 252.

6. **Шайхутдинова, Г. А.** Некоторые аспекты подготовки преподавателей СПО к воспитательной деятельности (в системе повышения квалификации) / Г. А. Шайхутдинова. – Текст : непосредственный // Современное профессиональное образование: проблемы, прогнозы, решения, сборник докладов международной научно-практической заочной конференции 16 мая 2016 г. ФГБНУ «Институт проблем национальной и малокомплектной школы российской академии образования» научно-образовательный центр «Знание» / под научной редакцией Ф. Ш. Мухаметзяновой. – Москва, – 2016. – С. 170–174.

УДК 159.9

*М. Д. Иванова, Н. Ю. Маркарян, А. С. Комарова*  
*M. D. Ivanova, N. Y. Markaryan, A. S. Komarova*

## СУБЪЕКТНОСТЬ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНОЕ КАЧЕСТВО КОРРЕКЦИОННЫХ ПЕДАГОГОВ

### DEVELOPMENT OF THE SUBJECTIVITY OF CORRECTIONAL TEACHERS

*Рассматриваются теоретические аспекты развития субъектности коррекционного педагога. Особое внимание уделено раскрытию содержательных компонентов субъектности педагога, так как субъектность является интегратором профессиональных способностей, навыков и умений. Авторы предлагают теоретическую модель, направленную на всестороннее развитие субъектности коррекционного педагога и состоящую из взаимосвязанных содержательных компонентов.*

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, рефлексия, самосознание, субъектность педагога.

*The article deals with the theoretical aspects of the development of the subjectivity of a correctional teacher. Particular attention is paid to the disclosure of the content components of the teacher's subjectivity, since subjectivity is an integrator of professional abilities, skills and abilities. Among the ways of developing the subjectivity of a teacher, the author proposed a theoretical model aimed at the comprehensive development of the subjectivity of a correctional teacher, consisting of interrelated content components.*

**Keywords:** Professional competence; reflection; self-awareness; subjectivity of the teacher.

Современные направления развития коррекционной образовательной системы определяют потребность в компетентных, инициативных и ответственных педагогах, стремящихся к профессиональному росту и педагогическому мастерству.

В современной ситуации одним из важнейших требований, которое предъявляет педагогическая профессия к коррекционному педагогу, является субъектность, которая приобретает доминирующее положение в профессиональной деятельности педагога

коррекционного учреждения и обеспечивает реализацию способности компетентно решать сложные профессиональные задачи.

На сегодняшний день количество детей с различными психическими отклонениями увеличивается, а вместе с этим возникает острая необходимость в подготовке профессиональных кадров.

В психолого-педагогических исследованиях субъектность рассматривается как профессиональная компетентность [1], система педагогических особенностей [2], интегративное

свойство личности педагога, складывающееся из его психофизиологических свойств, его способностей, направленности и других личностных качеств [3]; как основа личностного образования, объединяющего в себе все свойства и качества будущего коррекционного педагога, обуславливающие успешность профессиональной деятельности [4].

Несмотря на имеющиеся исследования, на сегодняшний день остаются открытыми вопросы о содержательных компонентах субъектности будущего коррекционного педагога.

На основании проведенного теоретического анализа мы разработали теоретическую модель субъектности коррекционного педагога, включающую следующие компоненты:

*Ярко-выраженная профессиональная склонность*, которая характеризуется соответствием своей профессиональной компетентности, осознанным выбором профессии, удовлетворенностью своим трудом. О значимости данного компонента субъектности говорят и авторы Л. Йоваши, Г. Резапкина.

*Саморегуляция* – как способность самостоятельно, гибко и адекватно реагировать на изменение условий, осознанно выдвигать и достигать цели. Данный компонент в своих работах описывают Т. В. Прокофьева, Г. Н. Сытин, В. И. Моросанова.

*Гибкость* – как пластичность всех регуляторных процессов. Умение при возникновении непредвиденных обстоятельств легко перестраивать планы и программы исполнительских действий и поведения. Как подчеркивают авторы С. М. Шингаев и И. В. Сыромятников: «Нестабильная социальная ситуация усиливает потребность в гибкой личности, которая адекватно реагирует на происходящие в образовании и жизни изменения, готова участвовать в инновационных процессах, способна к самореализации себя в любых проблемных ситуациях».

Значимость *баланса интернальности и экстернальности* педагога находит отражение в диссертациях Г. С. Обмановой, Е. А. Голынкиной, А. М. Эткинда и интерпретируется

следующим образом: «способность принимать ответственность за свои поступки и действия, адекватно воспринимать окружающий мир и легко адаптироваться в социуме».

*Самоуверенность* – самоуважение, отношение к себе как к уверенному, самостоятельному, волевому и надежному человеку. Данный компонент выделяют Дж. Вольпе, А. Лазарус, А. Ланж, Р. Либерман, А. Рич, Г. Шредер, П. Якубовски. О. М. Наумова пишет: «Уверенность в себе может интерпретироваться как базовый личностно-образовательный конструкт компетентности».

*Саморуководство* отражает представление личности об основном источнике собственной активности, результатов и достижений, об источнике развития собственной личности. М. В. Исаков, И. В. Сыромятников в структуре профессиональной субъектности выделяют, в первую очередь, саморуководство как готовность субъекта к осуществлению активности, направленной на планирование и на реализацию собственных планов, а также на их коррективу.

*Самоценность (уникальность)* – ощущение ценности собственной личности и предполагаемая ценность собственного «Я» для других. Е. Н. Волкова, И. А. Серегина интерпретируют уникальность субъекта как чувство симпатии к самому себе, по отношению к себе как к человеку уверенному, независимому, надежному, которого есть за что уважать.

*Самопринятие* позволяет судить о выраженности чувства симпатии к себе, согласия со своими внутренними побуждениями, принятия себя, несмотря на недостатки и слабости. Е. Н. Волкова, И. А. Серегина, Н. В. Кузьмина подчеркивают, что понимание и принятие другого предполагает, что субъективность раскрывается не столько в познавательных и деятельных отношениях с миром, сколько с людьми.

Г. И. Аксенова выделяет следующий компонент субъектности – *самопривязанность* – как степень желания изменяться по отношению к наличному состоянию, высокая

готовность к изменению «Я»-концепции, открытость новому опыту познания себя, поиски соответствия реального и идеального «Я».

*Осмысленность жизни* – наполнение смыслом прошлое, настоящее и будущее, а также поддержание смысла жизни, которое заключается в наличии целей, построении процесса и самого результата деятельности. Авторы Е. И. Головаха, И. В. Дубровина, А. В. Орлов, Н.Н. Толстых считают данный компонент важнейшим для жизненного самоопределения.

К. А. Абульханова-Славская, А. К. Оницкий рассматривают *эмпатию* как способность приобщаться к эмоциональной жизни другого, разделяя его переживания. Эмпатия выступает ядром, основной структурной организации субъекта.

*Рефлексия* – способность сознательно обращать внимание на свои мысли, эмоции и поведение, оценивать принятые решения и перспективы. Данный компонент выделяют в структуре субъектности педагога О. С. Яркина, А. В. Гвоздева, Е. Н. Волкова, И. А. Серегина.

Таким образом, субъектность коррекционных педагогов является системой их профессиональной компетентности, умений и навыков. Отсутствие целенаправленной работы по развитию субъектности коррекционного педагога ограничивает его возможности быть активным автором своей профессиональной деятельности и снижает качество процесса приобретения других важных характеристик профессии.

#### *Цитируемая литература*

1. **Серегина, И. А.** Психологическая структура субъектности как личностного

свойства педагога: Автореф. дис. ... канд. психол. наук / И. А. Серегина. – URL : <http://www.dslib.net/psixologia-vozrasta /psihologicheskaja-struktura-subektivnosti-kak-lichnostnogo-svoystva-pedagoga.html> (дата обращения : 30.10.2022). – Текст : электронный.

2. **Серых, А. Б.** Развитие субъектности как условие формирования психологической готовности будущего педагога к профессиональной деятельности / А. Б. Серых. – Текст : непосредственный // Закономерности развития высшего профессионального образования: материалы Всероссийской науч.-практ. конференции. – Москва : МАНПО, 2009. – 311–314 с.

3. **Митина, Л.М.** Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – Текст: непосредственный // Московский психолого-социальный институт. – Москва : Флинта, 1998. – 200 с.

4. **Маркова, А. К.** Психология труда учителя / А. К. Маркова. – Москва : Просвещение, 1993. – 192 с. – Текст : непосредственный.

5. **Аксенова, Г. И.** Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. д-ра пед. наук. / Г. И. Аксенова. – URL : <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-subektnoj-pozicii-buduwego-uchitelja-v-processe-obuchenija-v.html> (дата обращения : 30.10.2022). – Текст : электронный.

6. **Волкова, Е. Н.** Субъектность как интегративное свойство личности педагога : автореф. дис. канд. психол. наук / Е. Н. Волкова. – URL: <http://www.dslib.net/psixologia-vozrasta/subektnost-kak-integrativnoe-svoystvo-lichnosti-pedagoga.html> (дата обращения : 30.10.2022). – Текст : электронный.

## ТЕХНОЛОГИИ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ В СИСТЕМЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ

### BUSINESS COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF LANGUAGE TRAINING OF MASTERS

*Показана роль дисциплины «Технологии деловой коммуникации» в языковой подготовке магистров, представлены цель, задачи и структура дисциплины, а также рассматриваются некоторые особенности содержания языковой и речевой подготовки магистров.*

**Ключевые слова:** деловая коммуникация, языковая подготовка, коммуникативные барьеры, языковые барьеры, компетенции, профессиональная подготовка.

*The article shows the role of the discipline «Business Communication Technologies» in the language training of masters, presents the purpose, objectives and structure of the discipline, and also discusses some features of the content of the language and speech training of masters.*

**Keywords:** business communication, language training, communication barriers, language barriers, competencies, professional training.

Сегодня одной из важных проблем послевузовского образования является профессиональная подготовка магистров, один из показателей которой – их языковая подготовка.

Основные аспекты профессиональной подготовки – достижение целей обучения, успешное решение разнообразных учебно-методических и воспитательных задач – возможны лишь в том случае, если педагог знает специфику педагогического общения, владеет профессиональной речью, нормами речевого поведения, которые обеспечивают результативность и эффективность его деятельности. Важным условием профессиональной подготовки педагога является умение общаться, выстраивать диалог с партнерами в сфере профессиональной деятельности, знание формул речевого этикета, владение навыками речевого поведения в ситуациях деловой коммуникации. Специалист нового типа должен обладать не только высокой квалификацией, но и быть профессиональным коммуникатором, владеть искусством делового общения, так как ему придется постоянно контактировать с людьми, обсуждать

вопросы, связанные с выполнением заданий, принятием решений; выступать на заседаниях, совещаниях, собраниях; участвовать в переговорах, презентациях, проводить собеседования и т. д.

По многочисленным исследованиям, каждый специалист или руководитель тратит от 59 до 90 % рабочего времени на коммуникационные процессы. Согласно одному из опросов зарубежных руководителей 80 % из них называют одной из самых сложных проблем всех организаций неэффективность подачи информации [1]. Как показывают данные исследований американских ученых, профессиональный успех любого делового человека на 80 % обусловлен его умением общаться и договариваться с другими людьми и на 20 % – его специальными умениями. В этом аспекте актуализируется вопрос об языковой и речевой подготовке студентов, магистров с целью успешного участия в профессиональной деловой коммуникации.

Между тем, как показывают данные наблюдений за коммуникацией в организациях, одной из причин, снижающих эффективность деятельности педагогов, психологов,



являются барьеры в деловых отношениях, препятствующие эффективному деловому общению (психологические, эмоциональные, социальные, временные, пространственные, технические, правовые) [2]. В ходе наблюдения за общением педагогов мы выявили, что среди коммуникативных барьеров значительное место занимают языковые, обусловленные разным уровнем владения деловыми людьми, культурой речи, нормами языка. Среди языковых барьеров можно выделить следующие типы:

– лексико-семантические: недостаточный словарный запас, который у педагога должен составлять от 10 до 12 тыс. слов, не считая терминологии; непонимание значения некоторых терминов, профессионализмов, иноязычных слов; неправильное использование в речи многозначных слов, омонимов, синонимов; смешение паронимов (*представить* – *предоставить*, *скрытый* – *скрытный*, *существо* – *сущность* и др.);

– фонетические, связанные с неправильной постановкой словесного ударения (*средствА, он звОнит, дОговор, алфАвит* вместо правильного: *срЕдства, он звонИт, договОр, алфавИт* и др.), они также мотивированы некоторыми особенностями устной речи говорящих: громкость речи (слишком громкая или тихая речь, препятствующая ее восприятию и пониманию); темп речи (медленная речь вызывает раздражение собеседников, а быстрая иногда не до конца ими понятна, не все деловые люди меняют темп речи в зависимости от ситуации общения, делают нужные паузы и т. д.);

– стилистические, обусловленные нарушением стиля речи (соотношением между формой и содержанием высказывания, а также несоблюдением правил построения предложения, текста); нарушение речевого этикета, использование фраз, из-за которых общение становится неэффективным: *Вы не знаете. Я требую. Я Вас заставлю. Это Ваши проблемы. Не Ваше дело. Меня это не волнует* и др.

В ходе наблюдения за проведением деловых бесед, деловых споров, совещаний в педагогических коллективах выявлены такие недочеты, как: трудности содержательного

характера (неполное владение информацией, фактами); недостаточная подготовка к проведению совещаний; нарушение их структуры; несоблюдение регламента; неумение слушать коллег и др. Для педагогов, психологов с целью совершенствования, повышения эффективности коммуникации важно проанализировать свои коммуникативные барьеры, знать способы их преодоления.

Современное языковое образование характеризуется большим разнообразием контекстов и вариативностью обучения, и стандарты в этой области носят комплексный характер: они определяют систему требований к методике обучения будущих педагогов с учетом различных форм устного и письменного общения, коммуникативного качества речевых действий. Языковую подготовку целесообразно рассматривать как неотъемлемый компонент общепрофессиональной подготовки специалистов, как процесс обучения магистров деловой коммуникации в соответствии с избранным профилем и как результат, определяющийся, с одной стороны, степенью развития их личности, а с другой, – уровнем профессионально-речевых умений и навыков [3].

Важное место в языковой подготовке магистров занимает курс «Технологии деловой коммуникации».

С целью выявления специфики языковой подготовки обучающихся по программам магистратуры мы проанализировали образовательный стандарт и учебные планы магистратуры по направлению «Психолого-педагогическое образование». Мы рассмотрели две магистерские программы: «Инновационные технологии психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья» (на базе профиля СДПП) и «Организационная психология в социальной сфере образования» (набор на базе профиля ПО). Так как их объединяет одно направление подготовки, в ООП введена дисциплина «Технологии деловой коммуникации», которая относится к обязательным дисциплинам базовой части [3].

Изучение дисциплины «Технологии деловой коммуникации» базируется на знаниях, усвоенных в результате прохождения курсов бакалавриата «Родной язык и культура речи», «Коммуникативная культура педагога», «Официальный язык» и «Иностранный язык». Освоение данной дисциплины является основой для последующего изучения дисциплин вариативной части ООП магистратуры: «Менеджмент в социальной сфере и образовании», «Организационная психология», «Иностранный язык в профессиональной коммуникации», «Философия образования и науки», «Взаимодействие специалистов в системе профессионального образования» и др. [3].

Цель освоения дисциплины «Технологии деловой коммуникации» состоит в приобретении магистрами необходимых знаний в области теории и практики деловой коммуникации, развитии коммуникативных компетенций, способствующих осуществлению ими профессиональной деятельности, для налаживания и поддержания деловых отношений. Следовательно, основная задача курса – формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов, которую можно определить как «личностную характеристику, включающую коммуникативные способности, коммуникативные знания и коммуникативные умения, необходимые для эффективного делового общения» [4]. В ходе изучения дисциплины формируются такие коммуникативные компетенции педагогов, как:

- владение основами делового общения, методами, приемами и формами организации деловой коммуникации;
- умение продуцировать различные формы устного делового общения на основании их специфики, функции, целей;
- умение правильно выстраивать межличностные отношения;
- умение эффективно общаться;
- умение точно, ясно, логично выражать свои мысли;
- умение правильно строить устную и письменную речь;
- умение аргументированно обосновывать выдвигаемые положения.

Формирование тех или иных компетенций высшего профессионального образования должно быть логически связано с ключевыми компетенциями предыдущей ступени образования.

Содержание дисциплины «Технологии деловой коммуникации» представлено тремя ее основными разделами:

1. Теория коммуникации. Специфика деловой коммуникации.
2. Этические и психологические основы деловой коммуникации.
3. Формы деловой коммуникации.

При разработке системы обучения дисциплине мы исходим из сущности коммуникации и деловой коммуникации, их роли в деятельности делового человека. Так, по данным всемирно известных американских ученых Р. Бердвистелла и А. Меграбяна, полное сообщение усваивается человеком через мимику и жесты на 55 %, через интонацию – на 38 % и через слова – лишь на 7 % [5]. Поэтому изучение курса целесообразно начинать с определения понятия коммуникации, ее функции, видов и средств (вербальных, фонациональных, невербальных). Особое место отводится изучению специфике деловой коммуникации, в ходе чего, с учетом имеющихся знаний магистров, выявляются ее лингвистические особенности (сфера общения – между сотрудниками, коллегами), цель – организация плодотворного сотрудничества; регламентированность, предполагающая прежде всего соблюдение делового этикета и речевого этикета, что способствует установлению контакта между собеседниками, а также ограниченность делового общения определенными временными рамками, строгое соблюдение участниками деловой коммуникации формально-ролевых принципов взаимодействия; умение вести себя в соответствии с конкретной ситуацией и принятой ролью; повышенная ответственность участников деловой коммуникации за ее результат; субординационные отношения, обусловленные социальным статусом собеседников и административно-правовыми нормами, например, отношении «руководитель – подчиненный» или партнерские отношения [4].

В ходе лекций и практических занятий также рассматриваются лингвистические особенности делового общения: точность, детальность, стереотипность изложения мысли; официальность, строгость ее выражения; активное использование профессиональной деловой терминологии; отсутствие многозначности, метафоричности слов и понятий, нелитературных слов; употребление языковых оборотов, клише в разных жанрах делового общения (*Сегодня я предлагаю обсудить... Прошу Вас рассмотреть... Я вполне разделяю Вашу точку зрения на... Сообщаем, что... и др.*)

В ходе работы на практических занятиях формируются навыки продуцирования различных видов деловой коммуникации (деловых бесед, совещаний, переговоров, споров, презентаций и др.) рассматриваются их функции, виды, структура, подготовка к ним; налаживание эффективных внешних и внутренних коммуникаций в сфере деловых отношений.

В результате изучения дисциплины будущие педагоги получают необходимые знания в области деловой коммуникации, приобретают умения устанавливать контакты с деловыми партнерами, вести деловые беседы, переговоры, что способствует эффективности их деятельности.

УДК 378.14:159.947.5-057.875

Таким образом, дисциплина «Технологии деловой коммуникации» занимает важное место в языковой подготовке магистров, являющейся важным компонентом их профессиональной подготовки.

#### **Цитированная литература**

1. **Асадов, А. Н.** Культура делового общения : учебное пособие / А. Н. Асадов, Н. Н. Покровская, Н. Н. Косалимова. – Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУЭФ, 2010. – 156 с. – Текст: непосредственный.

2. **Большунов, А. Я.** Деловые коммуникации : учебник : под редакцией Л. И. Чернышовой / А. Я. Большунов, Н. И. Киселева, Г. И. Марченко [и др.]. – Москва : Финансовый университет, Департамент социологии, 2018. – Текст: непосредственный.

3. **Вахницкая, М. Г.** Деловая коммуникация как условие профессионального самоопределения студентов / М. Г. Вахницкая. – Текст : непосредственный // Наука и практика: Вестник Приднестровского научного центра РАО / Приднестровский научный центр Российской академии образования. – Тирасполь : Изд-во Приднестр. унта, 2018. – С. 33–36.

4. **Павлова, Л. Г.** Деловые коммуникации : учебник / Л. Г. Павлова, Е. Ю. Кашаева. – Москва : КНОРУС, 2016. – 304 с. – Текст : непосредственный.

5. **Руденко, А. М.** Культура речи и деловое общение в схемах и таблицах: учебное пособие / А. М. Руденко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2015. – 334 с. – Текст : непосредственный.

**В. Ю. Могилевская**  
*V. Yu. Mogilevskaya*

## **ФАКТОРНАЯ МОДЕЛЬ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ**

### **FACTOR MODEL OF MOTIVATION OF TEACHING STUDENTS OF PEDAGOGICAL PROFILES**

*Приводится теоретический анализ феномена мотивации обучения как компонента мотивационной готовности к профессиональной педагогической деятельности. Описывается факторная модель мотивации обучения студентов педагогических профилей с шестью первичными переменными (метод выделения: анализ методом главных компонент. Метод вращения: Варимакс с нормализацией Кайзера (,630)).*  
**Ключевые слова:** мотивационная готовность к профессиональной педагогической деятельности мотивация обучения, студенты педагогических профилей, факторный анализ, познавательная потребность.

*The article provides a theoretical analysis of the phenomenon of learning motivation as a component of motivational readiness for professional pedagogical activity. A factor model of motivation for teaching students of pedagogical profiles with six primary variables is described (selection method: analysis by the method of principal components. Rotation method: varimax with Kaiser normalization (,630)).*

**Keywords:** *motivational readiness for professional pedagogical activity; motivation of learning, students of pedagogical profiles, factor analysis, cognitive need.*

Современная ситуация развития общества характеризуется сложными, изменчивыми и часто неоднозначными условиями [1, с. 170].

За последние годы социальная и прикладная значимость качественной профессиональной подготовки педагогов выросла. Углубилось понимание роли учителей в общественном производстве и необходимость общества в гибких, готовых к труду в неопределенных и сложных условиях педагогических кадрах. В этой связи еще на этапе обучения в вузе важно сосредоточить внимание на уверенной внешней и внутренней мотивации получения студентами педагогического образования.

В ПМР профессиональную подготовку традиционно ведет факультет педагогики и психологии Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко. Это научная и методическая площадка осуществления современного обучения студентов педагогических профилей.

Мотивационная готовность приступить к реальной педагогической деятельности остается предметом пристального изучения. Являясь составной частью более широкой категории готовности к педагогической деятельности, она представляет собой сложное образование, имеющее непосредственное влияние на качество обучения будущих педагогов и их потенциальную трудовую деятельность.

В структуре мотивационного компонента готовности к профессиональной деятельности ученые выделяют: положительное отношение, интерес, мотивы к профессии, настрой на решение поставленных задач, профессиональную направленность (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, Л. М. Митина, Л. С. Подымова); познавательную потребность, ценностное отношение к профессии, стремление к построению карьеры (Ю. И. Щербаков, Е. А. Леванова, А. С. Огнев, И. Г. Прокопенко) [2, с. 102–107].

Отметим, что на этапе обучения в вузе центральным звеном формирования мотивационной готовности остается учебная мотивация. Проблемами исследования учебной мотивации занимались такие отечественные ученые, как Е. П. Ильин, А. К. Маркова, Т. И. Ильина, Т. К. Крикунова, А. В. Петровский, М. В. Воробьева, Л. И. Митина, В. А. Вербицкий, Т. И. Ильина, Т. К. Крикунова и др.

В их работах мотивация обучения рассматривается в качестве важнейшего аспекта мотивационного компонента профессиональной готовности к педагогической деятельности. Особое значение в структуре учебной мотивации традиционно придается положительному отношению к профессии, выраженности профессиональных и познавательных мотивов, стремлению к построению карьеры (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, Л. М. Митина, Л. С. Подымова, Ю. И. Щербаков, Е. А. Леванова, А. С. Огнев, И. Г. Прокопенко) [3, с. 160–164].

Л. Ш. Пестряева, Б. Н. Глинкин, Д. Ш. Садетдинов пишут, что у многих студентов так и не формируется познавательная мотивация к концу обучения, вследствие чего они не находят себя в профессии. В связи с этим мы считаем проблему настоящего исследования актуальной [5, с. 235].

Данная мотивация выступает как частный вид мотивации, включенной в систему обучения, она определяется целым рядом специфических факторов [4, с. 59].

Нами было проведено и опубликовано исследование особенностей учебной мотивации будущих педагогов, остановимся на основных кратких полученных выводах.

Было показано, что у будущих педагогов преобладает средний уровень учебной мотивации и средний уровень выраженности познавательной потребности, при этом преобладающими мотивами обучения в вузе у

будущих педагогов являются получение диплома и получения знаний. Мы также выявили связь между показателями выраженности познавательной потребности и уровнем учебной мотивации [6, с. 315–317].

В настоящее время нами была предпринята попытка создания факторной модели мотивации обучения студентов педагогических профилей с целью выделения компонент, влияние на состояние которых может позволить нам сформировать условия, способствующие развитию мотивации обучения будущих педагогов. Факторизовывалось шесть первичных переменных: интенсивность познавательной потребности, уровень познавательной потребности, уровень учебной мотивации, выражен-

ность мотивов получения знаний, овладения профессией и получения диплома. Метод выделения: Анализ методом главных компонент. Метод вращения: Варимакс с нормализацией Кайзера. Результаты проведения факторного анализа представлены в табл. 1, 2–3.

Анализ данных, представленных в табл. 1, показал, что полученная модель объясняет 65 % дисперсии и имеет высокую надежность (,000), поэтому может быть проинтерпретирована.

Анализ данных, представленных в табл. 2, позволил выделить факторную модель мотивации обучения студентов педагогических профилей. Факторная модель представлена в табл. 3.

Таблица 1

**Параметры факторной модели студентов педагогических профилей**

Параметры факторной модели	Студенты педагогических профилей
Метод выделения	Анализ методом главных компонент
Метод вращения	Варимакс с нормализацией Кайзера
Количество итераций	4
Мера выборочной адекватности Кайзера–Мейера–Олкина	,630
Критерий сферичности Бартлетта	,000

Таблица 2

**Матрица повернутых компонент мотивации обучения студентов педагогических профилей**

Переменные	Компонента		
	1	2	3
Интенсивность познавательной потребности	,894	,002	-,005
Уровень познавательной потребности	,860	,177	-,024
Мотив овладения профессией	,062	,853	,028
Уровень учебной мотивации	,074	,801	-,211
Мотив получения диплома	,080	-,037	,930
Мотив получения знаний	,284	,467	-,534

Таблица 3

**Факторная модель мотивации обучения студентов педагогических профилей**

Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
<i>Познавательная потребность</i>	<i>Внутренняя мотивация обучения</i>	<i>Внешняя мотивация обучения</i>
Положительное высокое значение интенсивности познавательной потребности	Положительное высокое значение уровня учебной мотивации	Положительное высокое значение мотива получения диплома
Положительное высокое значение уровня познавательной потребности	Положительное высокое значение мотива овладения профессией	Отрицательное высокое значение мотива получения знаний
	Положительное высокое значение мотива получения знаний	

Анализ данных, представленных в табл. 3, позволяет охарактеризовать содержание полученной факторной модели мотивации обучения студентов педагогических профилей, которая состоит из трех компонент.

Перед тем, как начать описывать факторную структуру, внесем пояснение. Автор одной из применяемых методик исследования мотивации обучения в вузе Т. И. Ильина отмечает, что преобладание мотивов овладения профессией и получения знаний или их сочетания указывает на внутреннюю мотивацию, в то время как выраженность мотива получения диплома – на внешнюю мотивацию по отношению к обучению. Другой автор методики Т. К. Крикунова к признакам учебной мотивации относит ее высокий уровень в сочетании с интенсивно выраженной познавательной потребностью. При обозначении полученных нами факторов мы опирались на этих ученых.

Первый фактор мы обозначили как «Познавательная потребность». Он включил в себя высокие показатели интенсивности (,894) и уровня познавательной потребности (,860). Содержательно это фактор мотивации обучения студентов педагогических профилей проявляется как интенсивное стремление к получению новых знаний и высокая нужда в поиске нового опыта.

Второй фактор мы обозначили как «Внутренняя мотивация обучения». Он охватил высокий уровень учебной мотивации (,801) и преобладание мотивов овладения профессией (,853) и получения знаний (,467). Психологически этот фактор проявляется как сильное стремление к выполнению учебной деятельности, проявление любознательности, приобретение новых знаний, устойчивый профессиональный интерес и потребность в труде по выбранной профессии.

Третий фактор обозначен как «Внешняя мотивация обучения» и представлен преобладанием мотива получения диплома (,930). Это выражается стремлением студентов получить высшее образование без опоры на содержание выбранной профессии. Отметим также, что третья компонента содержит отрицательные

значения выраженности мотива получения знаний, что свидетельствует в пользу предложенного названия.

Учитывая то, что переменные внутри выделенных компонент высоко коррелируют друг с другом и системно образуют факторную структуру мотивации обучения студентов педагогических профилей, можно наметить основные направления развивающей и психопросветительской работы с будущими педагогами с целью повышения эффективности и успешности профессиональной педагогической подготовки.

#### *Цитированная литература*

1. **Чибисова, М. Ю.** Мотивы обучения в вузе студентов в условиях социальной неопределенности / М. Ю. Чибисова, В. Ю. Могилевская. – Текст : непосредственный // Студенческая наука Подмосквю : материалы Международной научной конференции молодых ученых. – 2019. – С. 170–173.

2. **Могилевская, В. Ю.** Содержание мотивационной готовности к профессиональной деятельности студентов, получающих психолого-педагогическое образование / В. Ю. Могилевская. – Текст : непосредственный // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: материалы Международной научно-практической конференции, 16–17 марта 2017 г., Москва МГОУ / под редакцией Е. И. Артамоновой. – В 2 ч. – Часть 2. – Москва : МАНПО, 2017. – С. 102–107.

3. **Могилевская, В. Ю.** Особенности учебной мотивации будущих дефектологов / В. Ю. Могилевская, А. М. Чобан-Пилецкая. – Текст : непосредственный // Инклюзивное образование: теория и практика : сборник материалов IV Международной научно-практической конференции / под редакцией О. С. Мишиной и др. – 2019. – С. 160–164.

4. **Кучерявенко, В. И.** Формирование учебной мотивации младших школьников / В. И. Кучерявенко, А. А. Пищалина. – Текст : непосредственный // Вестник Приднестровского университета. – Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – № 1 (58). – С. 58–63.

5. **Пестряева, Л. Ш.** Самоопределяемые мотивы студентов высших учебных заведений / Л. Ш. Пестряева, Б. Н. Глинкин, Д. Ш. Садетдинов. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 235–237.

6. Могилевская, В. Ю. Особенности учебной мотивации будущих педагогов / В. Ю. Могилевская. – Текст : непосредственный // Донецкие чтения 2020: образование, наука, инновации, куль-

тура и вызовы современности: материалы V Международной научной конференции / под общей редакцией С. В. Беспаловой. – Донецк, 2020. – С. 315–317.

УДК 378.1

Г. В. Никитовская, Л. Ю. Зинченко  
G. V. Nikitovskaya, L. Y. Zinchenko

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

### FORMATION OF PROFESSIONAL VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF THE UNIVERSITY

*Раскрываются особенности формирования профессиональных ценностных ориентаций у студентов в условиях глобальных политических и социально-экономических изменений. Представлены результаты исследования преобладающих ценностных ориентаций студенческой молодежи, взаимосвязи ценностных ориентаций студентов и их отношения к будущей профессиональной деятельности, рейтинг факторов, влияющих на выбор их будущей профессии.*

**Ключевые слова:** профессиональные ценностные ориентации, профессиональная деятельность, образовательный процесс вуза.

*The article reveals the features of the formation of professional value orientations among students in the context of global political and socio-economic changes. The results of the study of the prevailing value orientations of students, the relationship of students' value orientations and their attitude to future professional activity, the rating of factors influencing the choice of their future professional activity are presented.*

**Keywords:** professional value orientations, professional activity, educational process of the university.

В связи с происходящими на современном этапе развития общества глобальными политическими и социально-экономическими изменениями проблема ценностных ориентаций учащейся молодежи приобретает новое звучание. Отмечается пересмотр ценностей у молодежи, но не всегда это изменение положительно.

В настоящее время накоплен значительный объем научных знаний, необходимый для изучения проблемы формирования профессиональных ценностных ориентаций как фактора развития личности студента. В трудах И. Ф. Исаева, А. А. Бодалева, И. А. Зимней, Е. А. Климова, А. К. Марковой, Н. С. Пряжниковой, А. М. Булынина, Е. Л. Рудневой, А. Л. Поздняковой отражена ведущая роль профессиональных ценностей в становлении личности как профессионала.

По мнению В. А. Сластенина, профессионально-ценностные ориентации являются личностным образованием и отражают систему установок, характеризующих профессиональное становление и развитие специалиста [1]. Профессиональные ценности выступают в качестве оснований, образцов поведения, регулируют и направляют деятельность специалиста.

Студенческий возраст является одним из самых важных этапов в процессе формирования профессионально-ценностных ориентаций личности, ее становления, дальнейшего роста и развития. Как правило, к началу обучения в вузе у студентов уже складывается система ценностных ориентаций, на основе которой структурируется поведение, определяются жизненные ожидания, формируется профессионально-ценностное отношение к будущей

трудовой деятельности. Во время обучения в вузе у студентов продолжается процесс проектирования своего будущего, моделирования образа настоящего профессионала, происходит формирование профессионально-ценностных ориентаций, которые изменяются от курса к курсу [2].

Недостаточное внимание к формированию профессиональных ценностных ориентаций порождает неполное понимание студентами сущности и важности ценностей будущей профессиональной деятельности, их значимости в развитии личности. Поэтому возникает вопрос о необходимости исследования данной проблемы.

В настоящее время в системе профессиональных ориентаций современной молодежи преобладают ценности инструментальные (материальный достаток, карьера), а не терминальные (ценностное отношение к деятельности, гордость за профессию, потребность в профессиональном самообразовании и самовоспитании). Исследователи отмечают общие тенденции изменения системы ценностных ориентаций студентов в пользу индивидуального благополучия и личного успеха, стремления к прагматичным и меркантильным ценностям [3].

Молодежь рассматривает ценность труда как средство заработка, а не как условие личностного развития и получения опыта [4]. Образование рассматривается как залог успешности и лишь затем как способ приобретения знаний. Утрачивается ценность образования как условия развития научного потенциала общества и средства формирования личности [5].

Эмпирическое исследование, результаты которого приведены ниже, подтверждает данный тезис. Анкетирование проведено в апреле 2022 года среди студентов первого курса экономического факультета Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко. Объем выборочной совокупности – 79 человек.

Проведенное нами исследование было направлено на решение следующих задач:

- 1) определить преобладающие ценностные ориентации студенческой молодежи;
- 2) выявить уровень взаимосвязи ценностных ориентаций студентов и их отношения к будущей профессиональной деятельности.

На начальном этапе исследования важно было выявить, какие ценности являются главными у современной молодежи (табл. 1).

Таблица 1

Рейтинг ценностных ориентаций студентов (первичная диагностика)

Ценностные ориентации	Показатели (%)
Семья	73
Безопасность, мирная жизнь	73
Здоровье	72
Самостоятельность, уверенность в себе	66
Свобода (независимость) и равенство (равные возможности для всех)	63
Материальное благополучие	62
Интересная работа	58
Любовь	43
Друзья	35
Профессиональное мастерство	30
Активная, деятельная жизнь	25
Красота (в природе, в искусстве)	23
Высшее образование	19
Общественное признание	19
Развлечения	15
Творчество	9
Жизнь с пользой для других	8
Участие в общественно-политической жизни	6



Как показывают результаты исследования, студенты не ставят на первое место богатство. Главными остаются универсальные ценности: семья, безопасность, здоровье. Можно констатировать, что острого кризиса «смыслжизненных» ценностей у студентов не наблюдается. Высокими остаются значения самостоятельности и уверенности в себе, свобода и равенство возможностей. Немалое значение имеет и материальное благополучие. Однако важно обратить внимание на то, что в общей системе ценностей первокурсников высшее образование имеет довольно низкий уровень оценки (всего 19 %).

Для изучения взаимосвязи ценностных ориентаций студентов и их отношения к будущей профессиональной деятельности интересно также узнать мнение респондентов относительно понимания ими понятия «жизненный успех». Исследование показало, что во мнениях обучающихся прослеживается четко выраженная тенденция: молодые люди ориентированы на возможность вести насыщенную, интересную жизнь (60 %). Немалое значение имеет достижение материального благополучия (21,5 %). Малая часть испытуемых связывает свой «жизненный успех» с созданием семьи (10,1 %), успешной профессиональной карьерой (6,3 %), возможностью творчески реализоваться (всего 2,5 %).

Большинство студентов, получающих высшее образование по экономическим специальностям, полагают, что выбранная ими специальность может являться залогом насыщенной, интересной жизни в будущем. Конечно, для каждого человека важно иметь интересную работу, от которой можно получать удовольствие. Но при выборе профессии человек должен руководствоваться совсем иными ценностями. Исходя из этого, следующим шагом важно выявить факторы, повлиявшие на профессиональный выбор студентов, а также узнать мнение респондентов о том, чего они ждут от будущей профессии.

На вопрос «Что повлияло на Ваш выбор профессии?» большинство учащихся экономического факультета отметили престижность выбранной профессии, на второе место они поставили материальное благополучие, на третье – возможность приобрести свободу, независимость, самостоятельность и возможность профессиональной реализации (табл. 2).

При этом большинство опрошенных в качестве основных преимуществ будущей профессиональной деятельности отметили материальный достаток. Возможность самообразования и познания нового стоит у них на втором месте; на третьем месте – возможность сделать карьеру и вести насыщенную и интересную жизнь (табл. 3).

Таблица 2

**Рейтинг ценностных ориентиров студентов, повлиявших на выбор профессии**

Ценностные ориентиры	Показатель (%)
Престижность профессии	56,4
Материальное благополучие	55,1
Возможность приобрести свободу, независимость, самостоятельность	52,6
Возможность профессиональной реализации	51,3
Случайные факторы	29,5
Призвание	5,1
Традиции семьи	5,1

Таблица 3

**Рейтинг факторов выбора студентами будущей профессиональной деятельности**

Ценностные ориентиры	Показатель (%)
Материальный достаток	76
Возможность самообразовываться, познавать новое	60
Повышение социального статуса	53
Возможность вести насыщенную, интересную жизнь	48
Возможность обладать властью	27
Творческая, профессиональная реализация	16

Тот факт, что студенты экономического факультета выбрали данную последовательность в иерархии факторов, показывает, что большую роль в будущей профессиональной деятельности молодых людей играют престиж, карьерные устремления и амбиции, но главным на данном этапе является материальный аспект. Положительным моментом является то, что наряду с материальным стимулом, достаточно важным в профессиональной деятельности молодых людей является желание работать в интересной сфере труда, самообразовываться и повышать профессиональный и социальный уровень. Отметим, что полученные результаты подтверждают тезис о преобладании инструментальных ценностей студенчества.

Формирование профессиональных ценностных ориентаций студентов в образовательном процессе вуза – специально планируемая, организованная и управляемая педагогом и обучающимся познавательная деятельность по интериоризации определенной системы приоритетных профессиональных ценностных ориентаций [6].

Результаты исследования подтверждают необходимость внедрения комплекса мероприятий по формированию профессионально-ценностных ориентаций будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки на основе учета мотивационно-потребностных характеристик студентов и специальных условий, способных обеспечить развитие ценностно-мотивационной сферы студенческой молодежи.

### *Цитированная литература*

1. **Сластенин, В. А.** Педагогическая аксиология: монография / В. А. Сластенин. – Красноярск : СибГТУ, 2008. – 293 с. – Текст : непосредственный.

2. **Мушкирова, А. Н.** О формировании профессиональных ценностных ориентаций как фактора развития субъектности студентов / А. Н. Мушкирова. – Текст : электронный // Современная педагогика. – 2015. – № 2. – URL : <http://pedagogika.snauka.ru/2015/02/4098> (дата обращения: 25.06.2022).

3. **Белогорцев, Н. Н.** Формирование ценностных ориентаций обучающихся современного вуза / Н. Н. Белогорцев. – Текст : электронный. // Молодой ученый. – 2017. – № 1. – URL: <http://moluch.ru/archive/135/37813/> (дата обращения: 20.06.2022).

4. **Кочеткова, Л. Н.** Профессиональные ценностные ориентации студентов технического вуза / Л. Н. Кочеткова, Р. Г. Гусейн-Заде. – Текст : непосредственный // Вестник МГТУ МИРЭА. – 2015. – № 2 (7). – С. 338–354.

5. **Бикметов, Е. Ю.** Формирование ценностных ориентаций студентов вуза в отношении профессиональной управленческой деятельности / Е. Ю. Бикметов, С. В. Голиков, С. А. Ли. – Текст : непосредственный // Вестник ПНИПУ. – Серия : Социально-экономические науки. – 2016. – № 3. – С. 49–59.

6. **Фролова, Е. В.** Формирование профессиональных ценностных ориентаций студентов в образовательном процессе вуза как педагогическая проблема / Е. В. Фролова. – Текст : непосредственный // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – Т.6. – № 1 (18). – С. 219–221.

**РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО ДИСЦИПЛИНЕ  
«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»  
КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ  
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

**WORKBOOK ON THE DISCIPLINE "RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE OF  
SPEECH" AS A MEANS OF ORGANIZING INDEPENDENT WORK OF STUDENTS**

*Рассмотрены возможности использования рабочей тетради при изучении дисциплины «Русский язык и культура речи» как наиболее эффективного инструмента обучения. Показано, что рабочая тетрадь позволяет организовать самостоятельную работу, способствует формированию комплекса практических навыков, знаний и умений.*

**Ключевые слова:** рабочая тетрадь, средство обучения, самостоятельная работа, профессиональные компетенции, семиотико-семантический тип.

*This article discusses the possibilities of using a workbook in the study of the discipline "Russian language and culture of speech" as the most effective teaching tool. It is shown that the workbook allows you to organize independent work, contributes to the formation of a set of practical skills, knowledge and skills.*

**Keywords:** workbook, learning tool, independent work, professional competencies, semiotic-semantic type.

Формирование профессиональных компетенций происходит в результате активной осознанной деятельности студента и представляет собой опыт этой деятельности, т. е. не знания, а практические умения, охватывающие все основные способы профессиональной деятельности. Это требует применения новых методов и приемов обучения, форм и средств организации процесса профессиональной подготовки.

В основных образовательных программах направлений подготовки особое место отводится организации самостоятельной работы студентов. Она рассматривается, с одной стороны, как форма обучения и вид учебного труда, осуществляемый без непосредственного вмешательства преподавателя, а с другой, – как средство вовлечения обучающихся в самостоятельную познавательную деятельность, формирования у них методов ее организации [1]. Когда студент сам продумывает учебный материал, применяет теорию на практике, оценивает изученные вопросы, определяет свое отношение к ним, усвоенные

выводы приобретают личностный смысл, становятся профессиональными убеждениями. В связи с этим возникает необходимость выявления эффективных форм, методов, средств и технологий самостоятельной работы студентов с целью формирования профессиональных компетенций.

Рабочая тетрадь – разновидность учебной литературы, ориентированной на активизацию учебно-познавательной самостоятельной деятельности студентов. Стоит отметить, что в опорных конспектах учебная деятельность отражается в определенной логике, а в рабочей тетради она специально конструируется [2].

Цель применения рабочей тетради в процессе изучения русского языка и культуры речи – способствовать организации самостоятельной деятельности студентов.

Назначение рабочей тетради состоит в том, чтобы помочь студентам в освоении теоретического курса. Практическая значимость заключается в применении листов рабочей тетради для облегчения освоения студентами трудной для них дисциплины.

На занятиях листы рабочей тетради используются для решения следующих образовательных задач:

- 1) формирование и усвоение основных понятий;
- 2) приобретение практических умений и навыков;
- 3) формирование у студентов умений и навыков самоконтроля;
- 4) контроль и оценка результатов учебно-познавательной деятельности студентов.

В ходе изучения русского языка и культуры речи целесообразно использовать смешанный вид рабочей тетради, в которой информационный блок (учебная информация, рассредоточенная по разным источникам и учебникам) ориентирует в содержании рассматриваемой темы, практический блок включает задания для самостоятельной работы, отработки профессиональных умений и навыков. Тетради такого вида позволяют формировать как общие, так и профессиональные компетенции.

В настоящее время рабочие тетради, применяемые в профессиональном обучении, классифицируются по следующим типам:

- тетради для упражнений (тренинговые тетради);
- тетради по графическому моделированию;
- семиотико-семантические тетради.

В процессе изучения русского языка и культуры речи используются листы рабочей тетради семиотико-семантического типа, позволяющие сочетать схемы, графические модели со смысловыми профессиональными задачами продуктивного уровня. С целью формирования профессиональных компетенций специальным образом конструируются упражнения и задачи с опорой на содержательную основу профессиональной деятельности будущего инженера.

В процессе разработки листов рабочей тетради по русскому языку и культуре речи обязательно учитывается:

- взаимосвязь вопросов и заданий, соответствующих структуре и логике формирования основных понятий дисциплины;

– дифференциация содержания учебного материала в соответствии с повышением уровня сложности предлагаемых вопросов и заданий, а также многообразием видов деятельности;

– наличие контрольных вопросов и заданий, систематизирующих базовые знания студентов;

– использование наглядных средств обучения (схем, таблиц, графиков и пр.), которые нужно дополнить или изменить.

Рабочая тетрадь по русскому языку и культуре речи содержит следующие разделы.

1. Основные понятия темы, определения.
2. Дифференцированные задания практической направленности: репродуктивные (воспроизведение и применение знаний в типовой ситуации), продуктивные (творческие задания).
3. Рефлексия (способствует формированию умений самоконтроля, самооценки и самоанализа студентов, оперативной коррекции преподавателем как листов рабочей тетради, так и учебного материала в целом).
4. Дифференцированные задания с постепенным нарастанием сложности и проблемности. Одни задания направлены на выработку умений и навыков профессиональной деятельности, другие носят проблемный характер, но главное, что все задания должны быть обращены на выработку базовых умений разных видов профессиональной деятельности.
5. справочный и дополнительный материал для выполнения дифференцированных заданий (тексты, фрагменты документов; цитаты; авторские положения и утверждения; методические подсказки к выполнению задания).

6. Материалы лекций, методические рекомендации преподавателя, электронные и тестовые материалы, использование которых способствует развитию самостоятельного логического мышления студентов. Задания можно выполнять в индивидуальном темпе.

При разработке рабочих тетрадей преподавателю необходимо решить:

– будет ли рабочая тетрадь полезна для студентов конкретной группы?

– органично ли она войдет в используемые методы обучения и формы организации учебной работы? Будет ли ее использование эффективным?

– будет ли она способствовать формированию профессиональных компетенций, развитию познавательной активности и самостоятельности студентов?

На начальном этапе не все студенты позитивно оценивают работу с тетрадями. У студентов, сознательно выбирающих пассивную, конформистскую позицию по отношению к учебно-профессиональной деятельности, развивается отрицательное отношение к учебному предмету и преподавателю. Склонность к репродуктивным формам перерастает в консервативную привычку, негативное отношение к новизне становится барьером проявления личностных особенностей. Работа с тетрадями для таких студентов способствует возникновению неуверенности, тревожности, дискомфорта.

Необходимо рассчитать примерные нормы времени для выполнения заданий каждого листа рабочей тетради в целом. Если расчет времени выходит за рамки учебного занятия, то ряд продуктивных заданий можно включить в контрольные работы, тестовые материалы и пр.

Оценивание работы с тетрадью предполагает не столько оценку результатов заучивания, проверку алгоритмических знаний, сколько оценку компетенций. При этом преподавателю необходимо ориентироваться не на абсолютные, фиксированные оценки, а на относительные показатели успешности, на сравнение сегодняшних достижений студента с его собственными прошлыми достижениями. Возможно использование многобалльных шкал оценивания наряду с сохранением классической пятибалльной шкалы.

Разовое использование листов рабочей тетради не эффективно, так как студентам непонятна логика работы преподавателя, а также собственной самостоятельной работы.

Практика позволяет выделить следующие условия эффективного использования рабочей тетради в обучении:

– обеспечение разумного сочетания аудиторной и самостоятельной работы студентов;

– обеспечение студента необходимыми и достаточными учебно-методическими материалами с целью превращения процесса самостоятельной работы учащихся в творческий процесс;

– методически грамотная организация работы студента в аудитории с материалами рабочей тетради;

– разработка комплексных критериев оценки работы студентов.

Необходимо отметить, что использование рабочей тетради связано с изменением позиции преподавателя. Основная задача преподавателя сводится не к изложению готовых знаний, а к организации учения [3].

При работе с тетрадью преподаватель выполняет профессиональную роль консультанта, тьютора, координатора:

– консультирует, дает рекомендации по эффективному изучению учебного материала, в том числе и с помощью информационно-коммуникативных технологий;

– ориентирует в содержании предмета, иногда выходящем за рамки систематического обучения, но представляющем интерес для студента;

– осуществляет контроль выполнения студентами учебных заданий;

– работает с микрогруппами студентов, выполняющими дифференцированные задания.

Применение студентами рабочей тетради улучшает качество образования, повышает эффективность учебного процесса на основе его индивидуализации, предоставляет возможность реализации перспективных методов обучения.

#### *Цитируемая литература*

1. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учебник / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 2008. – 255 с. – Текст : непосредственный.

2. Данилов, О. Е. Печатная рабочая тетрадь для обучаемого как часть учебно-методического комплекса дисциплины / О. Е. Данилов. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2013. – № 4 (51). – С. 552–555.

3. Долгова, О. О. Рабочая тетрадь как средство развития познавательной активности и организации самостоятельной работы студентов / О. О. Долгова. – Текст : непосредственный // СПО. – 2000. – № 12. – С. 14–15.

УДК 37.033:373.3

Н. Н. Ушнурцева, Н. И. Васильева  
N. N. Ushnurtseva, N. I. Vasilieva

## АСПЕКТЕ РЕЖИОНАЛЕ ЫН ДЕЗВОЛТАРЯ КУЛТУРИЙ ЕКОЛОЖИЧЕ А ЕЛЕВИЛОР ДЕ ВЬРСТЭ ШКОЛАРЭ МИКЭ

### REGIONAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF ECOLOGICAL CULTURE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

*Рассматривается понятие и основные компоненты экологической культуры младших школьников, проблема развития экологической культуры детей младшего школьного возраста приднестровского региона. Раскрываются особенности процесса экологического воспитания младших школьников в контексте реализации требований Государственного образовательного стандарта начального общего образования, рабочей программы по учебному предмету «Окружающий мир» для 1–4 классов школ региона.*

**Ключевые слова:** экологическая культура, компоненты экологической культуры младших школьников, экологическое воспитание.

*The article discusses the concept and main components of the ecological culture of primary schoolchildren, the problem of developing the ecological culture of children of primary school age in the Transnistrian region, reveals the features of the process of environmental education of primary schoolchildren in the context of implementing the requirements of the State Educational Standard for Primary General Education, the work program for the subject "Environmental world" for grades 1–4 of schools in the region.*

**Keywords:** ecological culture, components of ecological culture of junior schoolchildren, ecological education.

Асигураря унуй нивел акчептабил де конштиинцэ ши кондуитэ еколожикэ ла фиекаре четэян дин република ноастрэ актуализязэ проблема едукаций еколожиче а тинерей женераций прин студиеря де кэтре копий а натурий цинутулуй натал, прин сенсibiliзаря лор ла вариателе проблеме де ордин еколожик ку каре не конфрунтэм ла етапа контемпоранэ ши, прин кончеперя рискулуй мултипликэрий импактелор дезастроуасе асупра медиулуй ын виитор.

Инвестигаря модалитэцилор де реализаре ефичиентэ а уней едукаций еколожиче а тинерей женераций ын региуня нистрянэ есте детерминатэ де нечеситатя амелиорэрий стэрий медиулуй ынконжурэтор, минимизэрий ефектелор дистругэтоаре а

комунитэций асупра натурий плаюлуй натал. Ын студииле саванцилор С. Н. Глазачев, С. Д. Дерябо, Б. Т. Лихачев, Л. П. Симонова, И. Т. Суравегина, В. Л. Товбина, И. В. Цветкова, В. А. Ясвин, Е. Бузински, Г. Кирикэ, С. Гынжу, Л. Саранчук-Гордя, А. Телеман, Л. Урсу етч. гэсим прециоасе репере пентру солуционаря объективелор абордате.

Ын кончеперя луй Б. Т. Лихачев «есенца културий еколожиче поате фи прекэутатэ ка о интегритате органикэ а конштиинцей еколожиче дезволтате, стэрь емоционал-психиче ши активитате утилитар-практикэ волитивэ ын кореларе ку реализэриле штиинцей» [1].

Прочесул формэрий културий еколожиче урмязэ сэ фие ынчепут дин чя май фражедэ копилэрие. Ла ынчепутэ прешколларэ ши

школарэ микэ аре лок формаря активэ а темелией персоналитэций, а конштиинцей, кондуитей микулуй четэцян. Копий де вырстэ прешколарэ ши школарэ микэ сынт фоарте сенсиль ши речептивь ла студия ши перчеперя лумий натурий чей ынконжоарэ зи де зи. Прочесул де едукация еколожикэ прин фамилиаризаря копиилор де 7–10 ань ку натура плаюлуй натал, нечеситэ о деосебитэ атенция дин партя пэринцилор, педагожилор, сочиетэций, деоарече, куноштинцеле, репрезентэриле, атитудиниле, причепериле ши деприндериле де активитате ши кондуитэ ынсушите ла ачастэ вырстэ, ын мод есенциал детерминэ конштиинца ши компортаментул омулуй матур ын виитор.

Дин ачастэ перспективэ, импортанца уней едукаций еколожиче а копиилор се контурязэ ка о сарчинэ императивэ а школий примаре. Ын Стандардул де стат ал ынвэцэмынтулуй примар сынт формулате урмэтоареле черинце фацэ де резултателе ынсуширий програмей де ынвэцэмынт пентру шкоала примарэ ын домениул инструирий ши едукацией еколожиче а елевилор де вырстэ школарэ микэ:

а) формаря стимей фацэ де републикэ, плаюл натал, фамилия са, история, култура, натура цэрий ноастре, вяца ей контемпоранэ;

б) формаря репрезентэрилор деспре лумя ынконжурэтоаре ка о интегритате, ынсуширя базелор културий еколожиче, а регулилор элементаре де кондуитэ моралэ ын лумя натурий ши а оаменилор, а нормелор де компортаре непериклоасэ ын медиул натурал ши чел сочиал;

в) ынсуширя модалитэцилор акчесибиле де студияре а натурий ши сочиетэций (обсерваря, фиксаря дателор, мэсураря, експериментул, компараря, класификаря ши алтеле, пекаля добындирий де информаций дин архивеле фамилией, де ла оамений дин микросочиум, дин сурселе масс-медия ши рецяуа интернет);

г) дезволтаря деприндерилор де евиденциере ши детерминаре а легэтурилор де каузэ ши ефект ын медиул ынконжурэтор [2].

Реализынд ын практикэ черинцеле Стандардулуй де стат ал ынвэцэмынтулуй примар,

ынвэцэторий де ла класеле примаре акордэ о атенция деосебитэ студиярий де кэтре елевь а натурий цинутулуй натал ши формэрий фундаментелор уней културь еколожиче ла копий. Ын кадрул едукацией еколожиче се формязэ компонентеле де базэ але културий еколожиче а елевилор де вырстэ школарэ микэ (А. Н. Захлебный, И. Д. Зверев, Л. П. Симонина, И. Т. Суравегина, И. В. Цветкова):

1) компонента когнитивэ, че рефлектэ нивелул де дезволтаре ал куноштинцелор ши ал интересулуй елевилор пентру проблемеле де медиу, ынсуширя карактеристичилор объектелор ши феноменелор натурий, а вариетэций лумий анимале ши вежетале, а депенденцелор есенциале дин натурэ;

2) компонента емоционал – аксиоложикэ, че десемнязэ сентиментеле, атитудиниле елевилор фацэ де натурэ, нивелул де сенсibiliзаре ши конштиентизаре а нечеситэций окротирий медиулуй, тречеря де ла визиуня утилитарэ ла кончеперя натурий ка валoare су-премэ;

3) компонента нормативэ, че инклубе ынсуширя нормелор ши регулилор етичий еколожиче, формаря атитудиний респонсбиле де медиу, а позицией де дезапробаре а орькэрей акциунь сау фапте че проваокэ ефекте периклоасе асупра медиулуй;

4) компонента акционал – компортаменталэ, каре детерминэ о капачитате дурабилэ а персоналитэций де а субордона тоате аспектеле вьеций ши активитэций сале лежилор коекзистенцей армониоасе ку медиул ынконжурэтор.

Формаря ла ун нивел ыналт ал фиекэруй компонент ал културий еколожиче ла елевий де вырстэ школарэ микэ чере де ла педагожь де а имплимента ын активитатя са методе ши техноложий, че ар асигура ефичиентизаря прочесулуй де едукация еколожикэ.

Ын шкоала примарэ куноаштеря ши ымбогэциря експериенцей сензориале ла елевь есте дирижатэ де мунка педагожикэ. Педагогул ну нумай кэ-й фамилиаризязэ пе копий ку анималеле ши плантеле цинутулуй натал ын женерал, дар ши-й ынвэцэ сэ демонстрезе о атитудине уманэ фацэ де еле.

Фамилиаризындун-й ын аша мод пе елевь ку диверситатя лумий анимале ши деверситатя плантелор, резолвэм урмэтоаре сарчинь: интеллектуалэ – формаря репрезентэрилор деспре планте ши анимале; естетикэ – дезволтаря ати-тудиний емоционал – позитиве фацэ де планте ши анимале; моралэ – едукаря компортэрий умане ын натурэ.

Унул дин мижлоачеле валороасе ын фамилиаризаря елевилор ку натура цинутулуй натал сынт материалеле этнографиче, че презинтэ ун потенциал именс ын формаря уней атиitudинь позитиве фацэ де фрумусеця натурий републичий. Ын ачест аспект о валоаре едукационалэ де непрецуит о презинтэ опереле фолклориче, каре не дау мултэ информация деспре култура, обичеюриле ши традициле национале але попорулуй Нистренией. Елевий требуе сэ конштиентизезе, кэ Нистрениа ынтотдяуна с-а деосебит де алте режиунь але Молдовей прин орижиналитатя са конси-дерабилэ, ынтрукыт ачест пэмынт дин векиме а фост ун териториу де интеракциуне активэ а мултор попоаре каре о популау, ын примул рынд а молдовенилор, рушилор, украиненилор, булгарилор, гэгэужилор етч. Ануме прин студиеря ши анализа фолклорулуй Нистренией елевий класелор примаре примеск информация деспре оамень, феноменеле натурий, плантеле ши анималеле цинутулуй натал. Елевий требуе сэ куноаскэ ши сэ юбяскэ цара са, локуиторий ей, богэцииле натурале, клима, сэ перчяпэ спациул териториал ал ей ка патримониу де стат ал Нистренией.

Драгостя фацэ де натурэ, атиitudиня конштиентэ ши грижулие фацэ де еа дин партя фиекэруй ом требуе сэ фие едукате ши култивате ла копий дин чя май фражедэ копилэрие. Ануме ла ыврста школарэ микэ копияй ын кадрул прочесулуй де ынвэцэмынт школар капэтэ куноштинце систематизате деспре лумя ынконжурэтоаре, ла ей се формязэ ши се дезволтэ партикуларитэциле карактерулуй, воинцей, профилулуй морал ши компортаментал.

Ын шкоала примарэ елевий студиязэ курсул «Лумя ынконжурэтоаре», каре ка объект де студиу визязэ обсерваря ши перчеперя лумий

ын ынтегритатя са, ку компонентеле, прочеселе ши феноменеле карактеристиче. Прин интермедиул ачестуй объект де студиу елевий ынчеп сэ куноаскэ медиул ын каре трэеск ши прочеселе дин лумя ынконжурэтоаре. Валоаря курсулуй «Лумя ынконжурэтоаре» констэ, ын ачя кэ ын прочесул де студиу елевий ышь формязэ базеле куноштинцелор практико-ориентативе деспре ом, натурэ ши сочиетате, ынвацэ сэ ынцелягэ легэтуриле де каузэ ши ефект ын лумя ынконжурэтоаре, инклузив ын база материалулуй диверс ал натурай ши ал културий баштиней сале.

Програма курсулуй есте елаборатэ ын кореспундере ку стандардул едукационал де стат ал ынвэцэмынтулуй примар, ку планул де ынвэцэмынт пентру шкоала примарэ, ын база програмей ла дисциплина «Лумя ынконжурэтоаре», аутор А. А. Плешаков.

Студиеря курсулуй «Лумя ынкожурэтоаре» ын класеле примаре преведе реализаря урмэтоарелор объективе женерале:

– формаря уней имажинь интегре а лумий ши конштиентизаря локулуй омулуй ын луме ын база идентитэций куноаштерий рационал-штиинцифиче ши ынцележерий валорий емоционале де кэтре копил а експериенцей проприй де комуникаре ку оамений ши ку натура;

– формаря базей пропедеутиче пентру континуаря ку сукчес ын шкоала медие а студиулуй курсурилор де штиинце натурале ши уманитарэ;

– дезволтаря спиритуал-моралэ ши едукаря персоналитэций четэцянулуй ын кондициле сочиетэций нистрене мултикултурале.

Дрепт сарчинь де базэ ын студиеря курсулуй «Лумя ынконжурэтоаре» се енумэрэ:

1) формаря репектулуй фацэ де фамилие, локалитате, районул, ын каре локуеск копияй, фацэ де патрия са – република молдовеняскэ нистрянэ, фацэ де натура ши култура ей, фацэ де история ши вяца ей контемпоранэ;

2) конштиинтезиаря де кэтре копил а валорий, интегритэций ши диверситэций лумий ынконжурэтоаре, а локулуй сэу ын луме;

3) дезволтаря активитэций когнитиве ши а индепенденцей ла обцинеря куноштинцелор деспре лумя ынконжурэтоаре;



4) ынсуширя де кэтре елевь а куноштинцелор деспре объекте але натураий, деспре феномене, деспре лежиле ши конексиуниле лумий ынконжурэтоаре;

5) ынсуширя методелор женерал-штиинцифиче ши спечифиче де куноаштере а лумий ынконжурэтоаре ши а диферитор типурь де активитэць де ынвэцаре;

6) формаря деприндериолор де компортмент сигур, конштиент дин пункт де ведере еколожик, морал, де пэстраре а сэнэтэций ын натурэ, ын вяца де зи ку зи, ын сочиетате [3].

Концинутул курсулуй «Лумя ынконжурэтоаре» пропуне елевилор пентру студиере о ларгэ палитрэ де феномене натурале ши сочиале ка компоненте а уней лумь униче ши интегре. Ын шкоала де базэ се ва контунуа студиеря апрофундатэ а ачестор материалэ ын кадрул лекциилор ла дисциплинеле физика, химия, биология, география, социология, история, литература ши алте дисциплине.

Ын прочесул студиерий дисциплиней «Лумя ынконжурэтоаре», прин интеграря штиинцелор натурале ши а челор сочиал-уманитарэ, пот фи ку сукчес резолвате, ын деплинэ конкорданцэ ку партикуларитэциле де вырстэ але копиилор, сарчиниле едукацией еколожиче, але ынсуширий системулуй де валорь национале, а идеалулуй де респект речипрок, де, патриотисм, базате пе диверситатя этнокультуралэ ши пе уничтогатя культуралэ женералэ а сочиетэций нистрене, каре презинтэ чел май импортант патримониу ал цэрий.

Курсул дат контрибуе ла формаря ла елев а перцепцией персонале, а атитудиний эмоционале ши апречиативе фацэ де лумя натураий ши а культурый ын унитатя лор, едукэ морал ши спиритуал четэцень ку о позиции матурэ, активь ши компетенць, капабиль сэ апречиезе локул сэу ын лумя ынконжурэтоаре ши сэ партичипе актив ла активитэць креативе пентру бинеле патрией ши ал планетей.

Валоаря студиерий курсулуй дат констэ ын фаптул, кэ ын прочесул студиулуй елевий ынсушеск базеле куноштинцелор практико-ориентативе деспре ом, натурэ, сочиетате, ынвацэ сэ ынцелягэ легэтуриле де каузэ ши ефект дин лумя ынконжурэтоаре, инклюдив ын база

материалулуй че-л пуне ла диспозицие натура ши култура патрией. Курсул диспуне де васте посибилитэць ын формаря ла елевий класелор примаре а базей конштиинцей еколожиче ши културоложиче ши а компетенцелор кореспунзэтоаре – абилитэць де а ефектуа обсерваций ын натурэ, де а фаче експериенце, де а респекта нормеле де кондуитэ ын медиул натурал ши ал оаменилор, нормеле модулуй сэнэтос де вяцэ.

Прин урмаре, ачест курс аре, ымпреунэ ку челелалте дисциплине школаре, ун рол импортант ын формаря профилулуй морал-спиритуал ал персоналитэций, детерминэ енциал дезволтаря ла елевий класелор примаре а ориентэрилор культурал-валороасе ын конформитате ку традициле аутохтоне де спиритуалитате ши моралитате.

Селектаря концинутулуй курсулуй «Лумя ынконжурэтоаре» се реализязэ ын урмэтоареле дирекций:

- диверситатя лумий;
- интегритатя лумий;
- идея де респект фацэ де лумя ынконжурэтоаре.

База методоложикэ а предэрий курсулуй «Лумя ынконжурэтоаре» о конституе абордаря проблемелор де черчетаре, каре асигурэ «дескоперирия» де кэтре елевь а ноилор куноштинце ши ынсуширя активэ а диферитор модурь де куноаштере а лумий ынконжурэтоаре. Ын прочесул студиерий курсулуй сынт фолосите о вариетате де методе, форме де инструире, мижлоаче, че формязэ ун медиу уник информатив-едукатив. Елевий фак обсерваций асупра феноменелор натураий ши асупра вьеций сочиале, ефектуязэ активитэць практиче ши експериенце, инклюдив ку характер де черчетаре, резолвэ диверсе сарчинь ку характер креатив. Се органиязэ жокурь дидактиче ши де рол, диалогурь, моделаря объектелор ши феноменелор дин лумя ынконжурэтоаре.

Пентру реализаря ефективэ а объективелор курсулуй сынт импортанте экскурсиеле ши плимбэриле едукативе, ынтылнириле ку репрезентаць ай диферитор професий, органиязя активитэций практиче интенсе де протекцие а медиулуй ши алте форме де лукру,

каре асигурэ легэтура директэ динтре копил ши думя ынконжурэтоаре. Ореле де курс пот фи организате ну нумай ын сала де класэ, чи ши афарэ, пе теренул школий, ын парк, ын пэдуре, ын музеу етч.

Ын кадрул лекциилор ши ал алтор активитэць инструкторив-едукативе ынвэцэторул класелор примаре, пентру реализаря объективелор куноаштерий копиилор ку натура плаюлуй натал, поате селекта ши фолоси вариате спечий фолклориче, че ва трези интересул елевилор пентру материалул студият, ва активиза ши спори ефичиенца прочесулуй де ынвэцаре.

Ын контекстул фамилиаризэрий елевилор ку нечеситатя окротирий флорей ши фауней плаюлуй нистрян есте утилизатэ информация инклуэсэ ын «Картя рошие а Нистренией», каре концине декриеря плантелор ши анималелор каре ау диспэрут, сау каре се афлэ пе кале де диспарицие. Прима едицие а Кэрций Роший а Нистренией а вэзут думина типарулуй ла Тираспол ын анул 2009, суб редакция В. С. Рушчук, ши а купринс дескриеря а 84 де спечий де планте ши чуперчь ши 157 спечий де анимале. Едиция есте ынзестратэ ку фотографий але спечиилор дескриесе, яр денумиря спечиилор есте презентатэ ын патру лимбь: либа русэ, лимба молдовеняскэ, лимба украинянэ ши лимба латинэ. «Картя Рошие» концине май мулте компартименте: компартиментул «ПЛАНТЕЛЕ» купринде 126 де спечий: ангиосперме – 81; жиосперме – 1; птеридофите – 9; криофите – 10; ликенофите – 16; микофите – 9. Компартаментул «АНИМАЛЕ» инклуде 116 спечий: мамифере – 14; пэсэрь – 39, рептиле –

8, амфибиень – 1, пешть – 12, инсекте – 37, крустачее – 1, молуште – 3. Фиекаре компартимент аре о пажинэ де гардэ, каре ынтродуче потенциалул чититор ын темэ. Лукраря инклуде ши ун индиче ал спечиилор.

А доуа едицие а Кэрций Роший а Нистренией, ревэзутэ ши комплетатэ, а фост едитатэ ын анул 2021. Ын еа ау фост инклуэсе 129 спечий де планте ши 227 спечий де анимале. Информация инклуэсэ ын Картя Рошие поате фи фолоситэ ын кадрул лекциилор ла «Думя ынконжурэтоаре» ку скопул фамилиаризэрий елевилор ку спечииле окротите а репрезентанцилор флорей ши фауней нистрене.

Реализаря ку сукчес а объективелор императиве а едукацией еколожиче а тинерей женеаций диктязэ кэутаря ши имплиментаря ын практика школарэ а унор вариате форме, концинутурь, методе де инструире ши едукацие а копиилор, че вин ын унисон ку аспирацииле комунитэций умане де а суправецуи пе планетэ, де а асигура кондиций пропиче пентру екзистенца омулуй астэзь ши ын виитор.

#### *Цитированная литература*

1. **Лихачев, Б. Т.** Философия воспитания: спец. курс / Б. Т. Лихачев. – Москва : ВЛАДОС, 2010. – 335 с. – Текст : непосредственный.

2. Государственный образовательный стандарт начального общего образования Приднестровской Молдавской Республики. – URL : [http://schoolpmr.3dn.ru/load/uchitelju\\_nachalnykh\\_klassov/uchitelju\\_nachalnykh\\_klassov/gos\\_noo\\_pmr/473-1-0-286](http://schoolpmr.3dn.ru/load/uchitelju_nachalnykh_klassov/uchitelju_nachalnykh_klassov/gos_noo_pmr/473-1-0-286). (дата обращения: 10.09.22). – Текст : электронный.

3. Рабочая программа по учебному предмету «Окружающий мир». 1–4 классы (начальное общее образование) / автор-составитель В. В. Иванова. – Тирасполь : ПГИРО, 2014. – 40 с. – Текст : непосредственный.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 378.046(3)

*М. Г. Вахницкая*  
*M. G. Vahnitskaia*

## ИМПЛИКАРЯ ТЕХНОЛОЖИИ ЛОР ИНТЕРАКТИВЕ ЫН СТУДИУЛ ЛИНГВИСТИК ПРИМАР

### INTRODUCTION OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN PRIMARY LANGUAGE EDUCATION

*Рассматриваются основные подходы к внедрению интерактивных технологий в процесс начального языкового образования, выделяется специфика организации уроков родного языка на их основе*

**Ключевые слова:** интерактивные технологии, начальное языковое образование, урок родного языка.

*The article discusses the main approaches to the introduction of interactive technologies in the process of primary language education, highlights the specifics of the organization of native language lessons based on them.*

**Keywords:** interactive technologies, primary language education, mother tongue lesson.

Демократизаря вьеций сочиале ши спиритуале ын кондициле сочиал-историче ши културал-спиритуале ной, крeязэ ши о серие де проблеме че цин де интеграря сочиалэ прин диалогул мултикултурал ал четэценилор.

Лимба ши лектура конституе о дисциплинэ приоритарэ ын ынвэцэмынт, финд импортант ка лимба матернэ ши ка лимбаж де елабораре а текстелор литераре, модели де експримаре нуанцатэ ши експресивэ. Еа ажутэ реализаря комуникэрий, прин интермедиул лимбажулуй, динтре индивизь, ла дезволтаря гындирий ши експримаря идеилор. Датеритэ лимбий, оамений ау акчес ла култура скрисэ а лумий, адикэ ла стокула де тексте каре ымбогэцеште мемория ши ынвэцэтуриле пе каре уманитатя ле-а креат. Стэпыниря коректэ а лимбий, ка лимбэ матернэ, конституе, пе льнгэ тоате аргументеле де май сус, о ындаторире фацэ де културэ ши цивилизацияе, фацэ де валориле пе каре попорул ле-а креат ын екзистенца са.

Експериенца мондиалэ ши националэ а еволуат фоарте мулт ын ултимий ань датеритэ ноилор обьективе але ынвэцэмынтулуй женерал, ын спечиаал, челор але предэрий-ынвэцэрий лимбий молдовенешть. Ынвэцэторий поседэ суфичиенте кунештинце де проектаре, десфэшуаре ши евалуаре а прочесулуй едукационал ла лекцииде де лимба молдовеняскэ ши читире ын ведеря дезволтэрий компетенцелор комуникативе але елевилор ши а валорилор потенциалулуй лор креатив ын база обьективелор едукационале стабилите.

Проблема черчетэрий констэ ын фаптул, кэ ын практика предэрий лимбий молдовенешть ын шкоала примарэ с-а креат о ситуациие, кынд, пе де о парте, стратегииле дидактиче се дезволтэ мултилатерал, яр, пе де алтэ парте, проблема дезволтэрий компетенцелор комуникативе ла елевь рэмыне ын континуаре черчетатэ. Дин ачест пункт де ведере ведем посибил ши ефикатив импликаря

техноложиилор интерактиве ку скопул де а спори нивелула де ынсушире а лимбий матерне.

Техноложииле интерактиве стимулязэ креативитатя, комуникаря, активизязэ тоць елевий ши формязэ капачитэць: спиритул критик конструктив, индепенденца ын гындиере ши акциуне, гэсиря унор идей креативе, ындрэзнеце де резолваре а сарчинилор де ынвэцаре [1].

Ноул, некуноскутул, кэутаря де идей прин техноложииле интерактиве конферэ активитэць «мистериос дидактик», се конституе ка о «авентурэ а куноашперий» ын каре копиула е партичипант актив пентру кэ ел ынтылнеште проблеме, ситуаций комплексе пентру минтялуй де копил, дар ын груп прин анализе дезбате, дескоперэ рэспунсуриле ла тоате ын-требэриле, резолвэ сарчинь де ынвэцаре, се симте респонсабил ши мулцумит ла финалул активитэций.

Техноложиле интерактиве се карактеризязэ прин урмэтоареле трэсэтурь:

- креаза деприндерь;
- фачилизияэ ынвацаря ын ритм проприу;
- стимулязэ коопераря, ну компетиция;
- сынт атрактиве;
- пот фи абордате дин пунктул де ведере ал диферителор стилурь де ынвэцаре.

Валенце формативе але техноложиилор интерактиве:

- стимуляза импликаря активэ ын сарчина дидактика;
- ексерсязэ капачитэциле де анализэ а копиилор;
- стимулязэ инициатива копиилор;
- асигурэ о май бунэ пунере ын практикэ а куноштинцелор, капачитэцилор ши причеперилор;
- асигурэ ун демерс интерактив ал актулуй предаре -ынвэцаре- евалуаре;
- валорификэ ши стимулязэ потенциалул креатив, орижиналитатя копиилор;
- акционяза асупра дезволтарий гындирий критиче а копиилор;
- копий девин респонсабиль ын резолваря сарчинилор;
- асигурэ дезволтаря културий «де груп» коопераря;

– ынкуражязэ аутономия копиулуй ши промовязэ ынвэцэмынтул прин коопераре;

– копий се компортэ ку толеранцэ, афективитате, сенсibilitатe, коректитудине ку чей дин жур;

– ынвацэ сэ аргументезе.

Есенца ынвэцэрий прин техноложииле интерактиве есте кэ прочесул де ынвэцаре есте организат ын аша фел ынкыт апроапе тоць елевий сынт импликаць ын прочесул де ынвэцаре, ау посибилитатя де а ынцележе ши де а рефлекта асупра ачея че штиу ши кред. Активитатя комунэ а елевилор ын прочесул де ынвэцаре, ынцележеря материалелор едукционале ынсямнэ кэ фиекаре ышь адуче контрибуция индивидуалэ, екзистэ ун скимб де куноштинце, идей, модурь де лукру. Май мулт се ынтымплэ ын атмосфера бунэвоинцей ши а сприжинулуй речипрок, каре пермите ну нумай сэ примяскэ ной куноштинце, дар ши дезволтэ активитатя когнитивэ, трансформынд-о ын форме май ыналте де коопераре.

Скелетул абордэрилор интерактиве сынт екзерчицииле интерактиве ши сарчинь каре сынт ефектуате де елевь. Принчипала диференцэ динтре екзерчицииле интерактиве ши сарчиниле обишнуите есте кэ ачестя сынт дестинате ну нумай ши ну атыт пентру консолидаря материалулуй deja студият, кыт ши пентру ынвэцаря материалулуй ноу. Педагожия модернэ есте богатэ ынтр-ун ынтрег арсенал де абордэрь интерактиве, принтре каре се нумэрэ:

- активитэць креативе;
- лукрул ын групурь мичь;
- лукрул ын перекь;
- жокурь едукативе (жокурь пе ролурь, имитаций);
- ынкэлзирь (минута физикэ);
- студиеря ши консолидаря материалелор ной (лектурэ интерактивэ, лукрул ку материале визуале, материале видео ши аудио, фолосиря ын-требэрилор, диалогурь) етч.

Пентру утилизаря ефичиентэ а техноложиилор интерактиве, инклюдив – пентру а акопери ынтряга кантитате нечесарэ де материал ши пентру а о асимила профунд, ынвэцэторул требуе сэ-шь планифиче ку атенцие лукрул сэу ши сэ цинэ конт де урмэтоареле кондиций:

– фолосиря методелор конформ вырстей елевилор, експериенца лор ын лукрул ку методе интерактиве;

– селектаря пентру елевь а екзерчициилор интерактиве каре ар офери елевилор о «кее» пентру а ынцележе субъектул;

– де а луа ын консидерацие ритмул мунчий фиекэруй елев ши капачитатя луй;

– ла о лекцие де утилизат уна сау доуэ (максимум) методе интерактиве;

– май ынтыг ар требуи де фолосит методе интерактиве симпле - сэ лукрезе ын перекь, группурь мичь, «брайнсторминг», «микрофон».

Технологииле интерактиве сынт технологиий де интеракциуне интенционатэ, интерсубъективэ ынтре ынвэцэтор ши елев ын креаря кондициилор оптиме пентру дезволтаря лор. Кончептул кее каре дефинеште семнификация технологиилор интерактиве есте «интеракциуня». Интеракциуня педагожикэ есте ун прочес де лукру комун ал ынвэцэторилор ши елевилор. Се карактеризязэ принтр-ун град ыналт де интенситате а комуникэрий динтре партичипанць, скимбул де активитэць, скимбаря ши вариетатя типурилор, формелор ши техничилор ачестора ши рефлектаря концентратэ а партичипанцилор ла активитэциле лор.

Технологииле интерактиве пот фи калификате прин ролул лор де лидер ын интеракциуня педагожикэ: методе де креаре а уней атмосфере фаворабиле, методе де организаре а скимбулуй де активитэць, методе де организаре а семнификацией креативитэций, организаря де активитэць рефлексиве, методе интегративе (жокурь интерактиве).

Пентру елевий де вырстэ школарэ микэ карактеризатэ принтр-о емоцие ридикатэ, скимбаря рапидэ а диспозицией. Прин урмаре, пентру инклюдеря операционалэ ын лукрул комун ал фиекэруй елев, скоатеря стресудуй ши атенуаря тенсиуний, екзистэ методе пентру креаря уней атмосфере фаворабиле. «Веб», «Комплимент», «Ачест лукру есте бун», «Алитерация нумелуй», «Скимбэ локул». Ултима технологие поате фи фолоситэ ла етапа де рефлексие [2].

Методеле де организаре а скимбулуй де активитэць импликэ о комбинацие де мункэ индивидуалэ ши де груп а ынвэцэторилор ши елевилор. Ачестэ методэ есте «1-2-4», «Ланць», «Аквариум».

Методеле де организаре а активитэций ментале: се базязэ пе стимуларя активитэций ментале а елевилор. Ачестя сынт методеле де «Патру колцурь», «Скимбаря интерлокуторулуй», «Ынтребэрь лимитэ».

Методеле де организаре а креэрий де сенс сынт креация конштиентэ а елевилор ши а ынвэцэтерилор де ной ынцелесурь пентру ей ыншишь, концинутул объектелор ши феноменелор. Ачестя инклюд методе прекум: «Ворбим пе минут», «Алфавет».

Рефлексия есте ун прочес ши резултатул уней аутоанализэрь а куноштинцелор, компортаментудуй ши стэрий проприей експериенце а елевулуй. Методеле де активитате рефлексивэ инклюд метода «Кувынт кее», «Черкул финал».

Методеле интерактиве (жокуриле интерактиве) сынт методе де интеракциуне ын каре тоате функцииле де методе интерактиве сынт комбинате.

Ын модул интерактив, пот ефектуа о серие де лекций, активитэць екстрашколаре сау о лекцие сепаратэ. Ачест лукру пермите елевулуй сэ фие ел ынсушь, сэ-шь арэте абилитэциле, сэ анализезе фантезий, сэ фие либер.

Аша дар, методеле де предаре интерактиве, прекум ши принчипалеле лор сарчинь, сынт де а офери диалог, де а ексклуде монологул ын презентаря материалелор едукационале.

### *Сурсе читате*

1. **Вахницкая, М. Г.** Дезволтаря капачитэцилор креативе ла елевий мичь ла лекцииле де лимбэ матернэ / М. Г. Вахницкая. – Текст : непосредственный // Наука и практика: Вестник Приднестровского научного центра РАО. – 2021. – Т. 1. – № 2. – С. 70–73.

2. **Вахницкая, М. Г.** Дезволтаря компетенцей де комуникаре скрисэ ла елевий де вырстэ школарэ микэ / М. Г. Вахницкая. – Текст : непосредственный // Вестник Приднестровского университета. Серия : Гуманитарные науки. – 2020. – № 1 (64). – С. 51–55.

## ФОРМЕЛЕ ШИ МЕТОДЕЛЕ ДЕ ПРЕДАРЕ А НОЦИУНИЛОР ЛИНГВИСТИЧЕ

### FORMS AND METHODS OF TEACHING LINGUISTIC CONCEPTS

*Омониме се нумеск кувинтеле каре ау форме соноре идентиче, дар сенсурь диферите ши еа есте ун феномен ал лексиколуй опус синонимией. Омонимеле лексикале репрезинтэ нуклеул категорией женерале омофонией лингвистиче. Каре се ынтылнеште ла нивелул тутурор унитэцилор лимбий.*

**Кувинте кее:** омониме, синониме, омофоние, кувинт, корп фонетик, полисемие.

*Homonyms are called words that have identical sound forms but different meanings and is a phenomenon of lexicon as opposed to synonymy. The lexical homonyms are the core of the general category of linguistic homophony that is found in all the units of the language.*

**Keywords:** value attitude, ethnic traditions, multicultural environment, multicultural education, junior school-child.

Студиинд лимба, елевий требуе сэ-шь ынсушыскэ анумите ноциунь лингвистиче. Мунка ынвэцэторулуй ын ачастэ дирекции се ва ынкунуна де сукчес, дакэ ел ышь ва кларифика, че репрезинтэ ноциуня ка атаре, каре сынт партикуларитэциле прочесулуй де формаре а ноциунилор лингвистиче ла елевь, ши ва аплика формеле ши методеле кувените де лукра ын класэ.

Дефиниция ноциуний се фаче конформ лежилор ложиче формале, ши ануме: ноциуня каре требуе дефинитэ (ноциуня де спечие) се инклубе май ынтый ын ноциуня де жен, апой се ынширэ трэсэтуриле ей есенциале [1].

*Де екземплу,* ноциуня де атрибут (партикулларэ, де спечие) се инклубе май ынтый ын ноциуня де жен (парте секундарэ), дупэ ачаста се ынширэ карактеристичиле атрибутулуй: а) детерминэ ун субстантив сау о алтэ парте де ворбире ку валoare субстантивалэ; б) аратэ диферите ынсушырь але объектелор; в) рэспунде ла уна дин ынтребэриле: каре? че фел? ал (ай, а але) куй? кыт?

Дин челе спусе не путем да сяма, кэ дефиниция констэ дин ноциуня де жен + трэсэтуриле есенциале, каре ши формязэ есенца феноменулуй дат. Деч, пентру а дефини о ноциуне, есте нечесар сэ куноаштем

трэсэтуриле ей есенциале, стабилиря кэрора се фаче прин анализа феноменулуй, прин дескомпунеря луй ын пэрць компоненте. Еле не индикэ, че фел де операций ложиче требуе ефектуате ши ын че консекутивитате, пентру а идентифика ун анумит феномен лингвистик, а-л дистинже де алтул.

*Де екземплу,* елевий требуе сэ гэсыскэ адвербеле динтр-ун анумит текст. Пентру а ындеплини ачастэ лукрае, ей ышь вор аминти трэсэтуриле спечифиче але адвербулуй (детерминэ ун верб, есте нефлексибил, аратэ модул сау чиркумстанца десфэшурэрий акциуний, рэспунде ла уна дин ынтребэриле кынд? кум?) ши вор урмэри, каре дин лексемеле текстулуй дат се карактеризязэ прин ачесте трэсэтурь. Нумаи фэкынд асеменя операций минтале, елевий вор гэси адвербеле. Ын ачелаш фел се идентификэ орьче алтэ категорие (ноциуне) лингвистикэ.

Предаря ноциунилор лингвистиче конституте чя май импортантэ етапэ а лекцией ши еа се ымпарте ын трей субетапе:

а) легэтура ку материалул студият ын преабил;

б) дезвэлуиря трэсэтурилор есенциале але ноциуний ной;

в) формуляря дефиницией [2].

Легатура материалудуй ноу ку чел паркурс anteriор нечеситэ репетаря, ымпроспэтаря ын мемория елевилор а ноциунилор, пе каре се базязэ ынцележеря темей ной.

Кум стабилеште ынвэцэторул, че фел де ноциунь требуе репетате, ынаинте де а трече ла студия уней ноциунь ной? Ел порнеште де ла дефинициле, че урмязэ сэ фие студияте, деоарече ачестя концин ноциунь респективе. *Бунэоарэ*, авем де предат тема «Консоанеле соноре ши челе сурде» (класа V). Ын мануал читим урмэтоареле дефиниций: «Консоанеле, каре констау дин згомот ши глас, се нумеск соноре. Консоанеле, каре констау дин згомот, се нумеск сурде». Обсервэм кэ пентру а дефини ноциуниле ной (консоане соноре ши сурде) ау фост фолосите ноциуниле консоане, згомот ши глас, куноските де елевь де ла лекцииле пречеденте. Токмай ачесте ноциунь требуе репетате, ынаинте де, а трече ла предаря темей ын дискущие.

*Алт екземплу.* Ла предаря диферитор типурь де субордонате ынвэцэторул ле ва чере елевилор сэ репете комплементул чиркумстанциал респектив, деоарече атыт субордонателе, кыт ши комплементеле чиркумстанциале кореспунзэтоаре се карактеризязэ прин ачелаш алгоритм, деосебинду-се доар ка структурэ.

Унеле теме май греле требуе сэ фие пречедате де о лекции спечиялэ, каре сэ-й прегэтыскэ пе елевь пентру ынсуширя материалудуй ноу. Де екземплу, ынаинте де предаря темей «Казул субстантивелор» е бине сэ фие предатэ о лекции, ла каре сэ се репете пэрциле де пропозиции, ынтребэриле, ла каре еле рэспунд, деоарече казул есте о категорие морфоложикэ – синтактикэ; се вор кларифика ноциуниле де кувинте детерминат ши детерминатив. Дупэ че, с-а ефектуат легатура ку материалул студият anteriор, се трече ла предаря ноциуний ной, дезвэлуинду-се тресэтуриле есенциале. Ачаста се ефектуязэ, ын фонд, прин метода индуктивэ (аналитико-синтетикэ), даторитэ кэрея аре лок дескомпунеря ынтрегулуй ын пэрць компоненте.

Дупэ кум ам менционат, тресэтуриле есенциале сынт купринсе ын дефиницие. Ятэ де че, прегэтинду-се де предаря уней ноциунь ной,

ынвэцэторул требуе сэ порняскэ де ла дефиницие. Анализынд-о, ел ва стабили тресэтуриле, прин каре се карактеризязэ ноциуня респективэ, ши ва селекта екземпле, че урмязэ сэ фие анализате ку елевий. Сэ илустрэм челе експусе. *Бунэоарэ*, авем де предат тема «Синонимеле». Се штие, кэ синонимеле сынт кувинте каре ау сенс идентик сау апропият, дар се скриу диферит. Десприндем, аша дар, урмэтоареле тресэтурь спечифиче: а) кувинте ку сенс идентик, дар форме диферите; б) кувинте ку сенс апропият, дар форме диферите. Де аич резултэ, кэ требуе сэ рекуржем ла екземпле, ын каре сэ фие презенте доуэ кувинте ку сенс идентик ши доуэ – ку сенс апропият, дар формеле сэ фие диферте:

1. Аколо, лынгэ извор, ярба паре де *омэт*, Флорь албастре тремур уде ын въздухул тэмыет. (М. Еминеску).

2. Ын задар копачий кренжиле-шь плекау. Ши *зэпадэ* -н кале-мь пе рынд скутурау. (В. Александри).

3. *Кодрий* верзь ши проаспець ка мирясма диминейий фремэтау ка-нтотдяуна. (И. К. Чоботару).

4. Пэсэриле сынт приетений *пэдурило*.

Ачесте пропозиций пот фи скрисе дин тимп пе табла портативэ. Кувинтеле *омэтул*, *зэпадэ*, *кодрий* ши *пэдурило* се евиденциязэ прин алтэ кулоаре. Се трече ла о конворбире индуктивэ де тимп урмэтор. Ынчепе ынвэцэторул:

– Елевь! Фиць атенць ла таблэ! Ун елев читеште прима пропозициие. Акум гындици-вэ ку тоций ши спунець, че ынсямнэ кувынтул *омэт*.

Дупэ че елевий експликэ сенсул ачестуй кувынт ынвэцэторул пречизязэ:

– *Омэт* ынсямнэ депунере атмосферикэ ын формэ де фулжь альбь, компушь дин кристале де апэ ынгецатэ, страт формат дин фулжь; *зэпадэ*, ня.

Апой комуникаря континуэ астфел:

**Ынвэцэторул:** Сэ читим пропозиция а доуа.

**Елевул читеште.**

**Ынвэцэторул.** Акум сэ експликэм, че ынцележем прин кувынтул *зэпадэ*.

**Елевий** вор конста, кэ ачест кувынт аре ачелаш сенс, ка ши лексема *омэт*.

**Ынвэцэторул.** Деч, елевь, ам констат, кэ ачесте доуэ кувинте (омэт ши зэпадэ) ау ачелаш сенс. Сэ цинець минте, кэ атунч, кынд доуэ кувинте ау ачелаш сенс, се май спуне, кэ еле ау ынцелесурь идентиче. (Ынвэцэторул скрие пе таблэ кувынтул «идентик», адэутын, кэ ел ынсямнэ «ачелаш, ла фел») Акум, дупэ че ам вэзут, кэ ачесте кувинте ау сенсурь идентиче, обсерваць, кум се скриу еле, че формэ ау.

**Ун елев.** Ачесте кувинте се скриу диферит, ау форме диферите.

**Ынвэцэторул.** Деч ам анализат доуэ кувинте, каре ау ачелаш сенс, дар форма лор е диферитэ, се скриу диферит. Цинець минте ачаста! Акум сэ читим пропозиция, а трея.

**Елевул** читеште.

**Ынвэцэторул.** Экспликэм сенсул кувынтулуй *кодру*. Ли се поате пропуне елевилор сэ гэсыкэ сенсул ачестуй кувынт ын дикционарул экспликатив школар ши сэ-л читяскэ ку глас таре: «Пэдурия ынтинсэ ши бэтрынэ». Репетэ 1-2 елевь.

**Ынвэцэторул.** Сэ читим ултима пропозиция.

**Елева** читеште.

**Ынвэцэторул.** Сэ ведем, че ынцележем прин кувынтул *пэдури*. (Се ажунже ла конклузия, кэ пэдури ынсямнэ о мулциме дясэ де копачь, крескуць ын старе сэлбатикэ пе о супрафацэ маре де терен. Се компарэ сенсул кувынтулуй *кодру* ку чел ал лексемей *пэдурия* ши се стабилиште, кэ, деши *кодру* ынсямнэ тот *пэдури*, е ворба де о пэдури бэтрынэ. Аша дар, сенсул кувинтелор *кодру ши пэдури* ну есте идентик, чи апропийат. Деч ам стабилит кэ ачесте кувинте (кодру ши пэдури) ау сенс апропийат. Обсерваць акум, че форме ау кувинтеле анализате, кум се скриу еле?

**Ун елев.** Ачесте кувинте се скриу диферит, адикэ ау форме диферите.

**Ынвэцэторул.** Елевь, ной ам афлат азь, че сенс ау ши кум се скриу кувинтеле *омэт, зэпадэ, кодру ши пэдури*. Чине не поате аминти, че сенс ау ачесте кувинте ши кум се скриу еле?

**Ун елев.** Кувинтеле *омэт ши зэпадэ* ау сенс идентик, дар се скриу диферит, яр кувинтеле

*кодру ши пэдури* ау сенс апропийат ши се скриу тот диферит, ау форме диферите.

**Ынвэцэторул.** Ной ам анализат кувинте, каре ау сенс идентик сау апропийат, дар форме диферите. Астфел де кувинте се нумеск **синониме**. Чине не ва спуне ынкэ одатэ, каре кувинте пот фи нумите синониме?

**Ун елев.** Кувинтеле, каре ау сенс идентик сау апропийат, дар се скриу диферит, се нумеск синониме (1-2 елевь репетэ дефиниция).

Конворбиря индуктивэ се ынкее ку формулэ дефиницией, ачаста фиинд а трея субетапэ а предэрий ноциуний, нумитэ **синтезэ**. Екзистэ, ынсэ, унеле ексчепций. Де-о ворбэ, кынд ноциуня ноуэ се карактеризязэ прин трэсэтурь, че ну пот фи дезвэлуите конкомитент, унеле путын, фи демонстрате нумай сепарат, прин прочедее спечиале. Ын астфел де казурь конворбиря ну се ынкее ку формулэ дефиницией.

*Де екземплу*, дин дефиниция адвербулуй десприндем урмэтоареле карактеристичь: а) е нефлексибил; б) детерминэ ун верб; в) аратэ модул сау чиркумстанцеле десфэшурэрий акциуний; г) рэспунде ла уна дин ынтребэриле кынд? кум? унде? ш.а. Ын тимпул конворбирий индуктиве ынвэцэторул поате дезвэлуи нумай трэсэтуриле б) в) ши г) ын база кэрора елевий, фэкын, синтезэ, вор формула о дефиниция преабилэ инкомплетэ: «Адвербул есте партя де ворбире де синестэтоаре, че детерминэ ун верб, аратэ модул сау чиркумстанцеле десфэшурэрий акциуний ши рэспунде ла уна динтре ынтребэриле кынд? кум? унде? ш.а.» Дупэ ачаста, анализын ку елевий екземпле спечиале (ынвэцэ *бине*, ынвэцэ *бине*, ау ынвэцэ *бине* ш.а.), ынвэцэторул ый ва фаче сэ дескопере карактерул инвариабил ал адвербулуй ши сэ комплетезе дефиниция луй.

Ын база диферитор екземпле, пропусе де ынвэцэтор, елевий вор констата, кэ унеорь адвербеле пот детермина ши субстантиве. Ын легэтурэ ку ачаста е де менционат, кэ дефиницияле ну концин ынтодьяуна тоате трэсэтуриле, прин каре се карактеризязэ о ноциуне, чей че ну есте ынтымплэтор, деорече, пентру а дефини о ноциуне, се яу нумай трэсэтуриле есенциале



суфичиенте пентру а ынцележе феноменул дат [3].

Преынд анумите ноциунь лингвистиче, ынвэцэторул требуе сэ ле дее о карактеризаре комплетэ, демонстрынд ши трэсэтурь, каре ну сынт индикате ын дефиницие. Бунэоарэ, ла студия темей «Партикула» елевий требуе сэ штие, кэ пе лынгэ алтеле, ачастэ парте де ворбире се май карактеризязэ прин фаптул кэ ну се лягэ граматикал де рестул пропозицией, ну рэспунде ла карева ынтребэрь ши, прин урмаре, ну ындеплинеште функций синкактиче. Ын ынкеере менционэм кэ асимиларя ефичиентэ а ноциунилор аре лок атунч, кынд се респектэ урмэтоареле кондиций методиче.

1. Активитатя интеллектуалэ интенсэ а елевилор ла лекцие. Ачаста се общине прин атражеря лор ла ындеплиниря диферитор операций, каре чер анализа материалулуй лингвистик, компараря луй, класификаря ши женерализаря, конфрунтаря унор ноциунь ку алтеле аналоаже, стабилиря локулуй ноциуний ной ын системул де ноциунь студияте антериор,

апликаря теорией ын практикэ, резолваря унор проблеме лингвистиче ша.

2. Лукрул ку алгоритмул де идентификаре а ноциунилор. Ку ажуторул алгоритмулуй елевул требуе сэ експличе амэнуцит феноменул лингвистик, прин сукчесиуня ложикэ а жу-декэцилор сэ ажунгэ ла конклузия респективэ.

3. Утилизаря материалулуй интуитив ла студия темей ноциунилор. Ын афарэ де табеле, схеме, объекте, имажинь, апар ка материал интуитив ынсэшь фаптеле лингвистиче. Текстеле, кувинтеле ши пропозицииле требуе селектате астфел, ка феноменул студият сэ фие презентат клар ши прегнант, релевынду-се функция луй ын ворбире.

#### *Лиература читатэ*

1. **Стан, Е.** Педагожие постмодэрнэ / Е. Стан. – Институтул Еуропян, 2004. – Текст : непосредственный.

2. **Нойка, К.** Кувынт Ынаинте деспре едукацие / К. Нойка. – Ед Еминеску, 2009. – Текст : непосредственный.

3. **Улрих, К.** Постмодернисмул ши едукацие / К. Улрих. – ЕДП, 2007. – Текст : непосредственный.

УДК [376. 352:373.2]

*О. А. Иовва*

*O. A. Iovva*

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ

### PECULIARITIES OF THE FORMATION OF MOTOR FUNCTIONS IN VISIONLY LOSS CHILDREN

*Рассматривается проблема развития моторных функций у слабовидящих детей дошкольного возраста. Приведен анализ состояния проблемы в практике коррекционного дошкольного учреждения. Рассмотрены перспективы дальнейшего решения проблемы посредством сконструированной совокупности с использованием здоровьесберегающих технологий как средства формирования моторных функций у данной категории детей.*

**Ключевые слова:** слабовидящие дети, моторные функции, дети с отклонениями в развитии, диагностические методики, педагогическая модель.

*The article deals with the problem of the development of motor functions in visually impaired children of preschool age. An analysis of the state of the problem in the practice of a correctional preschool institution is given. The prospects for further solving the problem by means of a constructed technology using health-saving technologies are considered as a means of forming motor functions in this category of children.*

**Keywords:** visually impaired children, motor functions, children with developmental disabilities, diagnostic techniques, pedagogical model.

В современных условиях информатизации и технологизации в системе образования, ее изменчивости возникла потребность в исследовании решения вопросов использования современных здоровьесберегающих технологий с лицами, имеющими проблемы в развитии, в частности, с детьми с отклонениями зрения. Основным условием комплексного подхода к здоровьесбережению лиц с отклонениями зрения является определенная система деятельности в этом направлении.

Разработка направлений этого спектра отражены в учениях Т. Р. Богдановой, Т. В. Волосовец, Е. А. Екжановой, С. Д. Забрамной, И. Ю. Левченко, Е. М. Мастюковой, А. Г. Московкиной, В. В. Ткачевой, в которых доказывается важность организации дошкольного образования взаимодействия с семьей в воспитании лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Многие исследователи показывают, что уровень развития обучающихся с дефектами зрения по большей части отстает от уровня развития их сверстников без нарушения зрения (Р. Н. Азарян, В. П. Ермаков, В. А. Кручинин, Л. Н. Ростомашвили, Б. В. Сермеев, Л. А. Семенов). Это говорит о необходимости организации специальной работы со слабовидящими детьми по развитию у них моторных функций, выработке правильного здоровьесориентированного поведения с учетом нарушения зрения в дальнейшей жизни [1].

В сфере изучения лиц с зрительными отклонениями представлены научные работы, отражающие клинко-офтальмологические направления их профориентации (В. П. Жохов, Е. С. Либман); психолого-педагогические основы профессионального образования инвалидов по зрению (О. Л. Алексеев, В. З. Денискина, И. Н. Зарубина, А. Н. Лысова) [2]; возможности применения тифлотехнических средств и медицинских аппаратов в компенсации зрительной недостаточности (О. Л. Малеева, В. С. Сверлов, З. П. Алексеев); тифлопедагогические основы коррекционно-развивающего обучения слепых и слабовидящих (Л. И. Плаксина, Б. К. Тупоногов) [3].

Однако отсутствуют исследования, подтверждающие востребованность развития моторных функций у слабовидящих детей. В контексте нашего исследования развитие моторных функций у детей с дефектами зрения дошкольного возраста приобретает особую значимость, так как мы считаем, что здоровьесберегающие технологии являются важными средствами, с помощью которых возможно выработать правильное здоровьесориентированное поведение с учетом нарушения зрения.

Современные исследования в основном посвящено формированию знаний, представлений и культуры здорового образа жизни у нормально развивающихся дошкольников (Н. Г. Быкова, Л. Г. Касьянова, М. В. Меличева, О. С. Шнейдер и др.) [4]. Конкретных работ, учитывающих особенности зрительных нарушений, характеристику психофизического развития слабовидящих детей, их допустимые возможности в развитии моторных функций практически отсутствуют. А также нет четких рекомендаций для тифлопедагогов, педагогов и родителей, раскрывающих содержание, формы и средства развития моторных функций в работе со слабовидящими дошкольниками.

*Актуальность проблемы обусловлена противоречиями и несоответствиями между:*

- важностью развития моторных функций у детей с нарушениями зрения и отсутствием современных здоровьесберегающих технологий, применяемых с учетом запросов, интересов и потребностей детей;
- необходимостью педагогической теории и практики в научно-обоснованном подходе к развитию моторных функций у слабовидящих детей и недостаточной разработанностью программно-методического обеспечения в области здоровьесбережения детей с нарушением зрения.

Нами организовано исследование в данном направлении, цель которого – выявить состояние проблемы сформированности моторных функций у слабовидящих детей в практике коррекционного образования.

В процессе экспериментального исследования мы применяли следующие **методы**: метод анализа анамнестических данных; диагностика; беседа. Всего экспериментальной работой было охвачено 10 детей дошкольного возраста.

Согласно одной из задач исследования нами были подобраны методики и разработаны показатели уровня моторного развития детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Анализ анамнестических данных, полученных в результате изучения медицинских карт и индивидуальных образовательных маршрутов детей дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения, свидетельствует о том, что почти у всех детей наблюдается неблагоприятное течение пренатального (внутриутробного) и натального (родового) периодов. Поэтому в эксперименте принимали участие дети с функциональными нарушениями зрения (косоглазие, амблиопия).

Для выявления уровня моторного развития детей с нарушениями зрения нами определены показатели данного качества (А. А. Дмитриев, В. В. Сазонова):

1. Общая произвольная моторика.
2. Ориентация в стороны собственного тела и тела, сидящего напротив.
3. Дифференциация пространственных понятий.
4. Зрительно-пространственная организация движений (проба Хэда).
5. Развитие кинестетической основы движений руки.
6. Зрительно-моторная координация движений (Графические пробы).

Согласно данным показателям нами были подобраны определенные диагностические методики. **Первая серия** диагностических методик была направлена на обследование общей произвольной моторики. **Вторая серия** – на исследование ориентации в сторонах собственного тела и тела, сидящего напротив.

**Третья серия** была ориентирована на исследование дифференциации пространственных понятий (на листе бумаги). Проба

Хэда – **четвертая методика** направленная на исследование зрительно-пространственной организации движений. **Пятая серия** была ориентирована на исследование развития кинестетической основы движений руки. **Шестая серия** диагностических методик была нацелена на исследование зрительно-моторной координации движений (Графические пробы) (дорожки по Л. А. Венгеру).

Исходя из данных диагностических методик нами разработаны уровни моторного развития детей с нарушениями зрения: высокий, средний, низкий.

Данные методики позволили нам исследовать не только сформированность общей произвольной моторики, зрительно-моторной координации движений, но и зрительно-пространственной организации движений, ориентации в сторонах собственного тела, понимания пространственных понятий, что важно для данной категории детей.

Согласно второй задаче исследования нам было необходимо выявить уровень моторного развития детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. В ходе проведения эксперимента дети были мотивированы на выполнение заданий, заинтересованы в результате.

Обобщив результаты, полученные по шести сериям заданий, мы выстроили таблицу:

*Таблица*

**Общий результат уровня моторного развития у детей с нарушением зрения**

№ п/п	Баллы экспериментальной группы «А»	Баллы контрольной группы «Б»
1	20 (В)	19 (В)
2	15 (С)	17 (С)
3	6 (С)	21 (В)
4	8 (С)	10 (С)
5	22 (В)	8 (С)

В процентном соотношении полученные данные представлены на рис. 1

Обработка результатов показала, что у детей с косоглазием и амблиопией разный уровень развития общей моторики. Обследование моторного развития выявило у 40 % детей

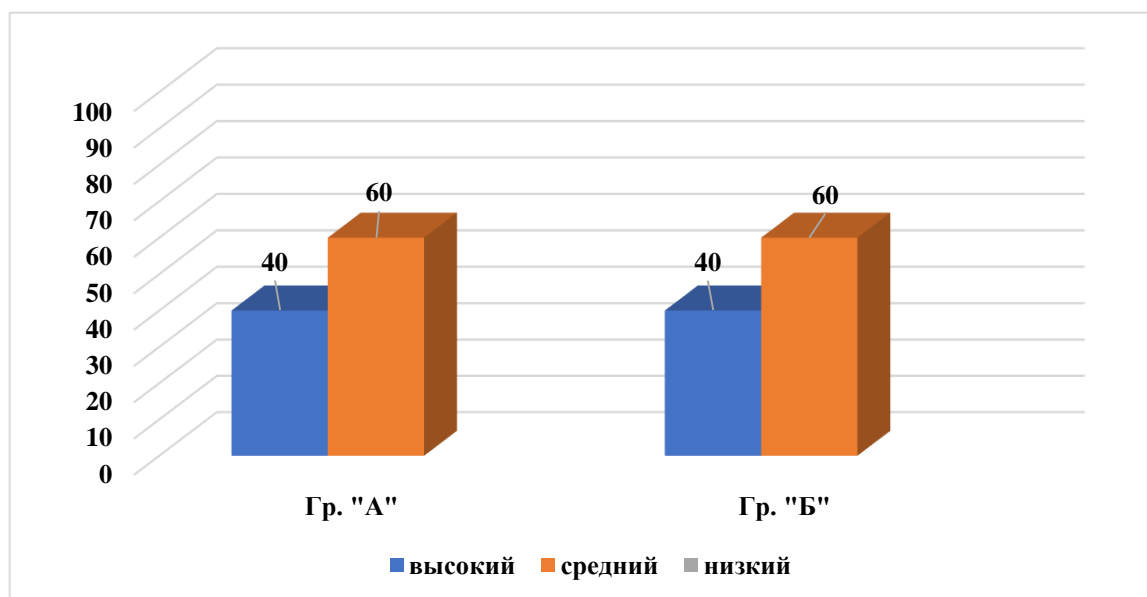


Рис. 1. Уровень моторного развития у детей с нарушением зрения

группы «А» и «Б» высокий уровень развития, у 60 % – средний уровень, низкий уровень отсутствует.

Но нами выявлены трудности, которые возникали у детей при выполнении заданий. Например, серия заданий, направленная на обследование общей произвольной моторики, выявила: трудности удержания равновесия; неловкость при подбрасывании мяча; подбрасывание мяча на низком расстоянии; выполнение заданий в замедленном темпе. Серия заданий на обследование ориентации в сторонах собственного тела позволила обнаружить: трудности дифференцировки в сторонах собственного тела и тела человека, сидящего напротив; выполнение заданий в замедленном темпе. Третья серия, направленная на исследование дифференциации пространственных понятий (на листе бумаги), показала: трудности в исправлении своих ошибок; слабая дифференциация некоторых пространственных понятий; ошибки в понимании предлогов («между», «под» и т. д.); необходимость помощи взрослого. Следующая серия заданий, ориентированная на зрительно-пространственную организацию движений, выявила: трудности различения правой, левой сторон; слабую концентрацию на инструкции к действию; замедленный темп выполнения заданий. Пятая серия была

направлена на исследование развития кинестетической основы движений руки, что позволило нам выделить: наличие синкенезии; трудности переключения с одного действия на другое; слабую дифференциацию левой и правой рук; снижение скоординированности мелких движений пальцев и рук. Заключительная серия заданий, на обследование зрительно-моторной координации движений, позволила обнаружить: трудности ведения карандаша по ровной линии; выполнение действия дрожащей рукой, вследствие этого неровная линия; снижение точности, скорости выполнения задания.

Таким образом, в ходе проведения исследования моторного развития у дошкольников с нарушениями зрения был выявлен преимущественно средний уровень развития общей моторики, что подчеркивает необходимость коррекционной работы.

Одним из проявлений своеобразия моторного развития детей с нарушением зрения является неравномерность развития. У таких детей наблюдается значительное отклонение от нормы состояния двигательного аппарата. На фоне его нарушений возникает большое количество вторичных отклонений в двигательных актах. Процессы психофизического развития также сдвигаются во времени и замедляются.

Поэтому мы предполагаем, что повышению уровня сформированности моторных функций у слабовидящих детей будет способствовать использование сконструированной совокупности здоровьесберегающих технологий.

В нашем исследовании мы придерживаемся позиции о том, что здоровьесберегающая технология — это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития, в том числе и детей с ОВЗ (Н. К. Смирнов). В дефектологии здоровьесберегающие технологии вытекают из понятия «кинезиологии» — это наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения.

#### *Цитированная литература*

1. **Азарян, Р. Н.** Коррекционно-развивающая работа со слабовидящими детьми в условиях массового и интегративного обучения / Р. Н. Азарян, Н. П. Григорян. — Текст : электронный // Педагогическая мысль. — 2009. — № 1–2. — URL :

<https://goo.su/RjKYuN> (дата обращения: 11.05.2022).

2. **Кручинин, В. А.** Формирование пространственной ориентировки у детей с нарушением зрения в процессе школьного обучения: учебное пособие // В. А. Кручинин. — Санкт-Петербург: РГПУ, 1991. — 184 с. [1]. 21 см. Библиогр.: с. 123–143. — 500 экз. — ISBN БР=формирование/поу-ква-91. Текст : непосредственный.

3. **Быкова, Н. Г.** Формирование культуры здорового образа жизни детей старшего дошкольного возраста в ДОО «открытого типа»: специальность 13.00.01: «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук // Н. Г. Быкова. Ставропольский государственный университет. — Ставрополь, 2005. — 21 с. ил. — Библиогр.: с. 19–21. — Место защиты: Ставропольский государственный университет. — Текст : непосредственный.

4. **Ермаков, В. П.** Профессиональная ориентация учащихся с нарушением зрения // В. П. Ермаков. — Москва: Владос, 2002. — 172 с. [1]. 21 см. — Библиогр.: с. 131–133. — (Коррекционная педагогика). — ISBN 5-691-00603-7. — Текст : непосредственный.

УДК 159.922.7

*А. С. Комарова*  
*A. S. Komarova*

## **КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ В ПОВЕДЕНИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

### **DEVELOPMENT OF EMOTIONAL RESPONSIVENESS TO PEERS IN PRESCHOOL CHILDREN**

*Поднимается проблема агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста. Представлены результаты диагностики агрессивных проявлений в поведении у дошкольников методом наблюдения, а также описывается проведенная коррекционная работа и ее результаты.*

**Ключевые слова:** агрессивные проявления, старшие дошкольники, коррекция, игровая деятельность, вербальная агрессия, физическая агрессия.

*The article raises the problem of aggressive behavior in older preschool children. The article presents the results of the diagnosis of aggressive manifestations in behavior in preschoolers by observation, and also describes the corrective work carried out and its results.*

**Keywords:** aggressive manifestations, older preschoolers, correction, play activity, verbal aggression, physical aggression.

Дошкольный возраст представляет собой важный этап в развитии ребенка. В этот период, дети осваивают правила и нормы поведения, которые приняты в обществе, а также устанавливают взаимоотношения со взрослыми и своими сверстниками. Процесс социализации у многих протекает нелегко. Актуальность выбранной темы обуславливается тем, что количество детей с такой личностной особенностью, такими как агрессивность, неуклонно растет. Почти в каждой группе детского сада, в семье встречается хотя бы один ребенок с признаками агрессивного поведения [1].

Чрезмерная агрессивность – одна из причин эмоциональных расстройств, ослабевающих способность к адаптации. В итоге снижается продуктивный потенциал ребенка, сужаются возможности полноценного общения, деформируется его личностное развитие, что отмечается в научных работах таких авторов, как Р. Бэрн, Д. Ричардсон, А. Бандура, Э. Фромм, К. Хорни.

Среди отечественных исследователей, занимающихся проблемой детской агрессивности, можно выделить: И. В. Дубровину, А. В. Запорожец, А. И. Захарова, Н. Л. Кряжеву, М. И. Лисину, А. А. Реан, А. С. Спиваковскую, И. А. Фурманова.

В основу данного исследования легло предположение о том, что коррекция агрессивных проявлений у дошкольников возможна посредством реализации коррекционно-развивающей программы, содержащей в себе элементы игровой деятельности, а также направленной на формирование у детей установки на сотрудничество и позитивное взаимодействие с окружающими.

В психологии существует множество определений понятия «агрессивность». Рассмотрим некоторые из них. Например, в исследованиях С. Ю. Головина агрессивность понимается как «устойчивая черта личности, готовность к агрессивному поведению». Автор утверждает, что уровни агрессивности являются как научением в процессе социализации, так и ориентацией на культурно-социальные нормы [2].

А. Г. Долгова определяет агрессивность как «свойство личности, заключающееся в готовности и предпочтении использования насильственных средств для реализации своих целей» [3].

В психологии нет единого подхода к пониманию феномена агрессии. Каждый автор рассматривает агрессию с конкретной стороны в определенном аспекте. Задачей данного исследования является комплексный анализ существующих определений понятия «агрессия».

В большинстве литературных источников «агрессия» и «агрессивность» воспринимаются как схожие понятия. Однако многие ученые разделяют их и отмечают, что агрессию и агрессивность нужно рассматривать как отдельные самостоятельные явления [4].

Агрессивное поведение в детском возрасте является актуальной проблемой, которая все больше волнует воспитателей и родителей.

Коррекционная работа по снижению уровня агрессивности у дошкольников должна быть направлена на формирование положительных способов поведения и их сознательной мотивации. Агрессивные дети должны усвоить разнообразные нравственно-положительные привычки, которые высоко оцениваются общественным мнением и занимают большое место в индивидуальном повседневном поведении [5].

База исследования – МДОУ № 6 г. Тирасполя. В качестве испытуемых выступили 56 детей дошкольного возраста 5–6 лет, из них 27 мальчиков и 29 девочек. Исследование проводилось с октября по май 2021 года.

Мы применили карты наблюдений, используемые для анализа агрессивных проявлений в поведении детей дошкольного возраста.

За детьми наблюдали в процессе игровой деятельности систематически на протяжении двух недель. В течение этого времени в бланке карты наблюдения фиксировались поведенческие акты дошкольников. Наблюдение было скрытым. Нами были использованы:

– карты наблюдений для исследования агрессивных проявлений в поведении детей дошкольного возраста;

– методика стандартизированного наблюдения агрессивного поведения старших дошкольников в группе сверстников (Э. Ш. Бубнова).

Исходя из результатов наблюдения были выявлены дошкольники с агрессивными проявлениями в поведении. Так, было обнаружено, что 52 % испытуемых в игровой деятельности часто проявляют упрямство, им тяжело принять точку зрения другого, они могут отказываться выполнять правила игры и стремятся идти наперекор взрослым.

У трети испытуемых наблюдается частое стремление возражать взрослым и сверстникам. Такие дети могут отказываться от прогулки или еды, не желают ложиться спать. В игровой деятельности отказываются сотрудничать. Также почти у трети испытуемых наблюдаются драчливость (28 %), приступы гнева (31 %) и желание обидеть другого (26 %). Такие дошкольники в ситуациях, когда им что-то не нравится, могут применить физическую силу (толкнуть, ударить), таким образом они стремятся добиться желаемого результата или же начинают проявлять гнев

(кричать, ломать игрушки и т. д.). Желание обидеть другого проявляется в постоянных жалобах, оскорблениях других детей и т. п.

Практически у половины исследуемых дошкольников в поведении часто наблюдается самоуверенность (43 %) и вспыльчивость (46 %), которая у детей проявляется в стремлении устроить истерику, расплакаться, разозлиться и др.

Наглядно данные отражены на рис. 1.

Результаты наблюдения по методике Э. Ш. Бубновой позволили выявить детей, у которых в поведении часто наблюдаются проявления вербальной (прямой и косвенной) и физической (прямой и косвенной) агрессии, а также общий уровень агрессивности исследуемых дошкольников.

Анализируя результаты наблюдения, можно сделать вывод, что низкий уровень агрессивности наблюдается только у 23 % испытуемых. При таком уровне у ребенка может наблюдаться предрасположенность к проявлению косвенной вербальной агрессии, направленной больше на обвинение или угрозы сверстнику, которые осуществляются в различных высказываниях, но при этом никаких действий по их осуществлению предприниматься не будут.

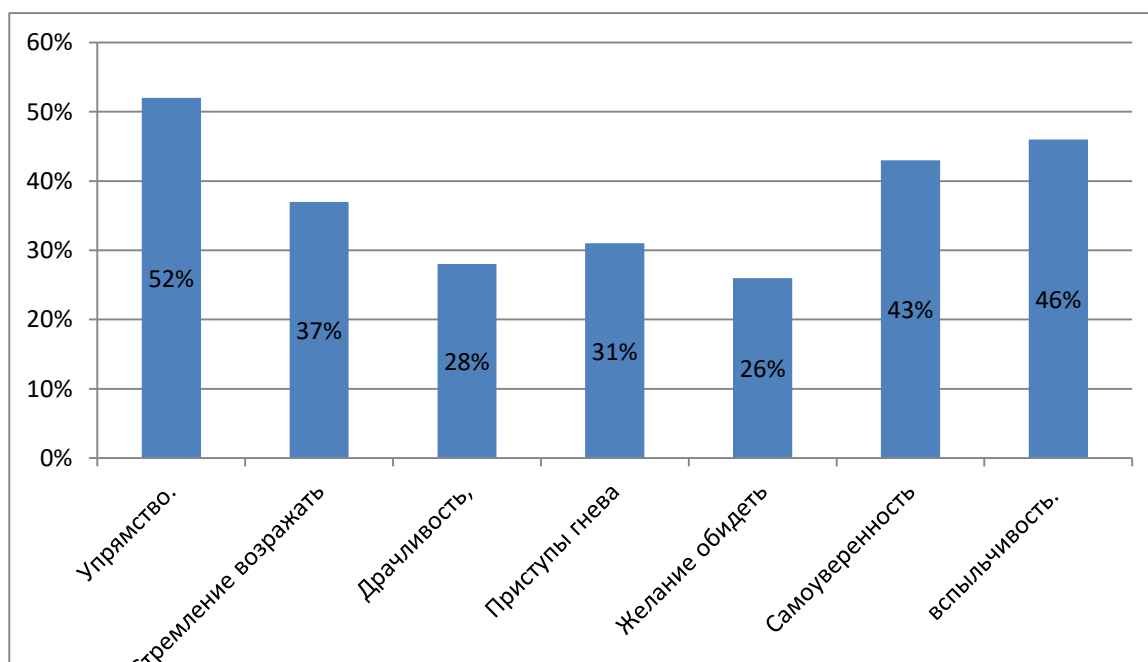


Рис. 1. Результаты систематизированного наблюдения агрессивных проявлений в поведении у дошкольников

Средний уровень агрессивного поведения выявлен практически у половины испытуемых (45 %). Данный уровень может свидетельствовать о том, что ребенок слабо умеет контролировать свои эмоции, вследствие чего в его поведении могут наблюдаться вспышки гнева и раздражения.

Высокий уровень агрессивного поведения – у 32 % исследуемых дошкольников. Такие дети целенаправленно стремятся причинить вред сверстнику. У данных дошкольников агрессивное поведение, проявляемое в различных формах, не имеет под собой реальных оснований и является привычным и достаточно закрепившимся способом выражения эмоций, достижения желаемого.

Наглядно данные отражены на рис. 2.

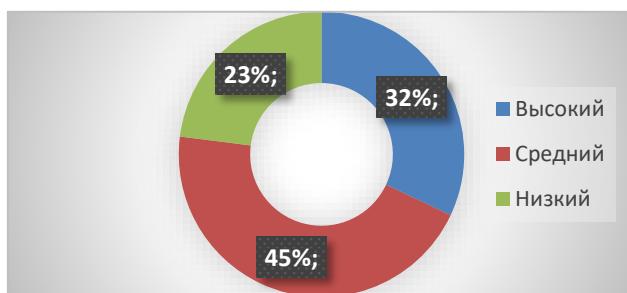


Рис. 2. Распределение уровней агрессивного поведения на выборке испытуемых

Затем было установлено насколько часто в группе испытуемых проявляется вербальная (прямая и косвенная) и физическая (прямая и косвенная) агрессия.

Можно отметить, что наиболее часто в рассматриваемой выборке наблюдается высокий уровень косвенной вербальной агрессии (44 %). Данный вид агрессивного поведения проявляется в таких нормах, как жалобы. Также у трети испытуемых наблюдается высокий уровень прямой вербальной агрессии, которая проявляется в прямых оскорблениях («толстуха», «дурак», «ябеда и плакса» и т. д.).

Также практически у трети исследуемых детей встречаются случаи как косвенной, так и прямой физической агрессии. Косвенная физическая агрессия (34 %) может проявляться в разрушении продуктов деятельности другого (поломке чужих игрушек, сооружений и пр.). Прямая физическая агрессия

проявляется в том, что дети бьют сверстников, толкают, кусаются и т. п. (32 %).

Можно отметить, что агрессивные проявления были зафиксированы в том или ином количестве у всех испытуемых. Однако при низком уровне проявления агрессивного поведения такое количество было минимальным, а агрессивные реакции (чаще всего) однократными за период наблюдения и имеющими реальные основания (например, провоцируемые сверстниками с более высоким уровнем агрессивного поведения).

В целом анализ данных показал следующее: у 32 % детей отмечается высокий уровень проявления агрессивного поведения, у 45 % испытуемых – средний уровень.

Так, мы приходим к выводу, что для 77 % старших дошкольников необходимым является проведение специальной работы по коррекции агрессивных проявлений в поведении.

Исходя из результатов диагностического исследования, для проведения коррекционной работы были составлены две группы испытуемых: экспериментальная и контрольная. В каждой группе по 12 человек.

В данные группы вошли дошкольники, у которых по результатам наблюдения было выявлено:

1. Высокий уровень агрессивного поведения.
2. Наличие в поведении дошкольника таких форм агрессивного поведения, как упрямство, драчливость, вспыльчивость.
3. Частые проявления вербальной и физической агрессии в поведении.

Для коррекции агрессивных проявлений в поведении у дошкольников была составлена и апробирована психолого-педагогическая программа.

Она включает в себя 11 занятий по 35–40 минут. Занятия проводились 2 раза в неделю.

Исходя из поставленных задач, реализация программы проходила в несколько этапов.

**Первый этап** включает в себя 1 занятие. На данном этапе основной задачей психолога



является создание положительного психологического климата в группе детей, доверительной обстановки. Знакомство с основными понятиями.

**Второй этап** включает в себя 5 занятий, которые направлены на коррекцию агрессивных проявлений в поведении ребенка, а именно на снятие вербальной и физической агрессии посредством элементов арт-терапии, сказкотерапии и игровых упражнений.

**На третьем этапе** реализации коррекционной программы содержание занятий было направлено на формирование у детей установки на сотрудничество и позитивное взаимодействие с окружающими. Данный этап включает в себя 4 занятия. Решение поставленной задачи осуществлялось через игровую активность, игры в парах, совместную деятельность детей.

**Четвертый этап** включает в себя заключительное занятие. Здесь подводятся итоги работы, проводится рефлексия и упражнения, включающие в себя ритуалы прощания с группой.

После осуществления комплекса коррекционно-развивающих занятий было проведено повторное психодиагностическое обследование.

Результаты диагностического обследования контрольной группы были сопоставлены с результатами экспериментальной группы, которые были получены по окончании занятий. Данное обследование проводилось с помощью тех же методик, что и на первом.

Также на рисунке 3 можно наглядно проследить изменение показателей карты наблюдения за дошкольниками. Мы видим, что практически у всех испытуемых снизился процент агрессивных проявлений в поведении.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют об эффективности разработанной коррекционно-развивающей программы. После ее апробации данной программы количество детей с высоким уровнем агрессивного поведения значительно уменьшилось. Заметно снижены в поведении проявления вербальной и физической агрессии. Кроме того, обнаружилось значимые различия в проявлении агрессивного поведения в контрольной и экспериментальной группе после формирующего эксперимента.

#### *Цитированная литература*

1. **Можгинский, Ю. Б.** Агрессия: эмоциональный и кризисный механизм / Ю. Б. Можгинский

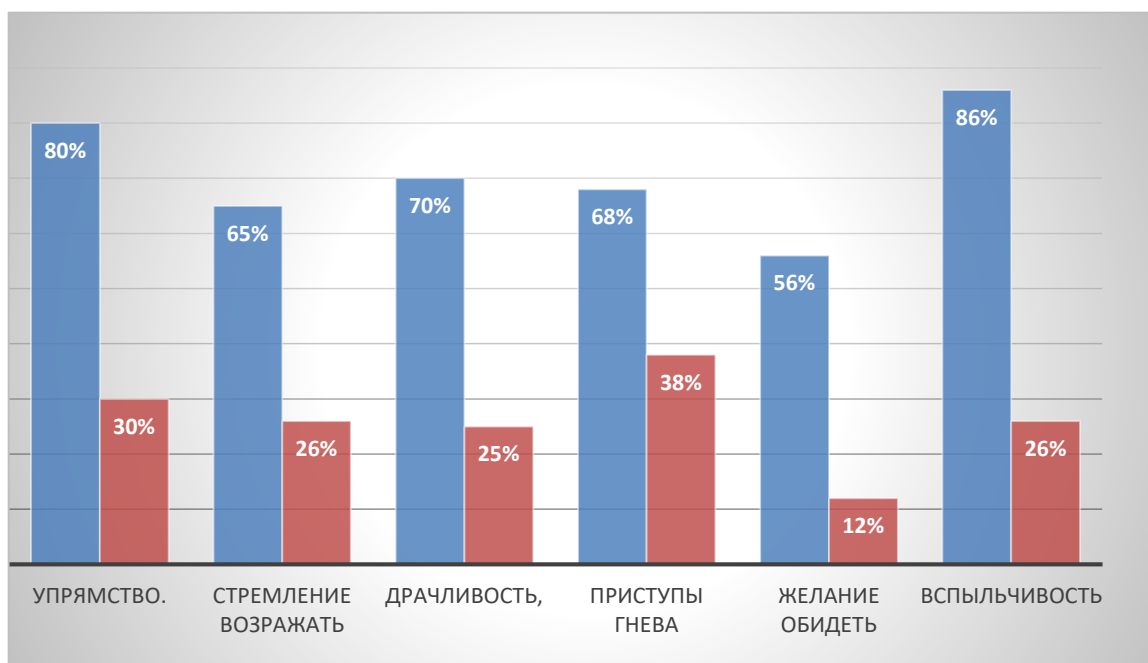


Рис. 3. Распределение показателей агрессивных проявлений в поведении дошкольников до и после воздействия в экспериментальной группе

ский. – Текст: непосредственный // Санкт-Петербургский университет МВД. – Санкт-Петербург, 2009. – 204 с.

2. Бубнова, Э. Ш. Особенности проявлений агрессивного поведения старших дошкольников в группе детского сада: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Э. Ш. Бубнова. – URL : <http://www.dslib.net/psixologia-vozrasta/osobennosti-projavlenij-agressivnogo-povedenija-starshih-doshkolnikov-v-gruppe.html> (дата обращения: 07.10.2022) – Текст : электронный.

3. Реан, А. А. Агрессия и агрессивность личности / А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Речь, 2011. – 118 с. – Текст : непосредственный.

4. Сердюк, А. А. Особенности агрессивных реакций подростков с разной степенью вовлеченности в социально-культурную деятельность – А. А. Сердюк. – Текст : электронный // ИНСАЙТ. – 2022. – № 1 (9). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-agressivnyh-reaktsiy-podrostkov-s-raznoy-stepenyu-vo vlechennosti-v-sotsialno-kulturnuyu-deyatelnost> (дата обращения: 07.10.2022).

5. Фурманов, И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И. А. Фурманов. – Минск: Литера, 2003. – 296 с. – Текст : непосредственный.

УДК 373.2

*И. А. Комарова, В. С. Бальцевич*  
*I. A. Komarova, V. S. Baltsevich*

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF LIFE SAFETY OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

*Рассматривается одна из актуальных проблем дошкольного образования – безопасность жизнедеятельности дошкольников. Особое внимание уделяется созданию педагогических условий формирования основ безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста.*

**Ключевые слова:** *дети старшего дошкольного возраста, безопасность жизнедеятельности, педагогические условия, предметно-развивающая среда, игровые образовательные ресурсы, взаимодействие с семьей, самообразование педагогов.*

*The article deals with one of the urgent problems of preschool education - the problem of life safety of preschool children. Special attention is paid to the creation of pedagogical conditions for the formation of the foundations of the safety of life of older preschool children.*

**Keywords:** *preschool child, life safety, pedagogical conditions, subject-developing environment, game educational resources, interaction with the family, self-education of teachers.*

Безопасность жизнедеятельности детей дошкольного возраста является одной из наиболее актуальных проблем дошкольного образования, которая обусловлена необходимостью получения детьми систематизированных знаний о личной безопасности и умения применять их на практике, понимать значимость безопасного поведения для охраны собственной жизни и жизни окружающих. Это позволит ребенку успешно

социализироваться в окружающем мире, правильно и осознанно действовать в случае возникшей опасности.

Целями ознакомления детей с первоначальными основами безопасности является: формирование основ по сохранению и укреплению здоровья и воспитание безопасного поведения, способности предвидеть опасные ситуации, по возможности избегать их, при необходимости – действовать [1, с. 196].

На наш взгляд, реализация указанных целей возможна при создании комплекса педагогических условий, включающих:

- создание предметно-развивающей среды;
- разработку организационно-методического обеспечения процесса формирования основ безопасности жизнедеятельности детей (серии занятий, игр);
- создание игровых образовательных ресурсов и их апробацию в практике работы учреждения дошкольного образования;
- профессиональную подготовку специалистов дошкольного образования к работе с детьми с использованием игровых образовательных ресурсов;
- обеспечение взаимодействия с семьями воспитанников.

*1. Разработка содержания предметно-развивающей среды.*

Эффективность реализации задачи формирования навыков безопасного поведения у дошкольников во многом зависит от содержания предметно-развивающей среды, созданной в группе. Она побуждает детей к игре, формирует воображение, становится материальной основой мыслительного процесса. Поэтому важно, чтобы все предметно-развивающее пространство было доступным, динамичным и эстетически оформленным.

В связи с тем, что ведущим видом мышления дошкольника является наглядно-образное, то представления детей дошкольного возраста будут значительно богаче по содержанию, если при их формировании использовать наглядные образы: игрушки, игровые персонажи, модели, сюжетные картинки, иллюстрации, а также тематические плакаты. Детям 5–6 лет легче решать ситуацию, проговаривая ее за персонажей либо опираясь на наглядное изображение.

Содержание предметно-развивающей среды по основам безопасности жизнедеятельности может состоять из различных игровых центров: «Уголок безопасности», «Центр безопасности», «Уголок ПДД», «Азбука пешехода», «Больница», «Гараж» (для

спецтехники: скорая помощь, пожарная и полицейская машина), книжный уголок и др. Центр безопасности должен быть создан по принципу доступности, используемые игровые средства и материалы должны быть расположены так, чтобы дети могли пользоваться всем в свободной деятельности без помощи взрослых. Центр может включать в себя: макеты, модели транспорта специального назначения, атрибуты к сюжетно-ролевым играм, дидактические игры по безопасности жизнедеятельности, учебно-познавательные материалы, наглядно-иллюстративный материал, художественную литературу, рассказы, загадки, стихи, мультфильмы и др.

*2. Разработка организационно-методического обеспечения процесса формирования основ безопасности жизнедеятельности детей (серии занятий, игр).*

Основной формой обучения детей в учреждении дошкольного образования являются занятия. Включение игровых образовательных ресурсов в занятия по формированию основ безопасности жизнедеятельности требуют предварительной подготовки и создания соответствующей игровой предметно-пространственной среды.

В учреждении должно быть определено специальное место, где будут проводиться занятия с детьми. Возможно организовать ресурсный центр информационных технологий. Такой центр условно можно разделить на две части: учебную, где размещается интерактивная доска, столы и стулья для работы детей, и игровую – пространство для самостоятельной деятельности и отдыха. По возможности, то игровая зона может быть организована как отдельная комната, которая находится в смежном с центром помещении. Также в ресурсном центре могут размещаться наглядные пособия, учебные материалы и оборудование по безопасности жизнедеятельности.

Занятия с использованием игровых образовательных ресурсов по формированию основ безопасности жизнедеятельности с детьми старшего дошкольного возраста проводятся по подгруппам (6–10 человек), 1–2

раза в неделю, в первой половине дня, продолжительностью 25–30 минут.

Занятия строятся на игровых методах и приемах, позволяющих детям в интересной, доступной форме усвоить основные правила безопасности жизнедеятельности, качественно и эффективно решить поставленные педагогом задачи.

Структура занятия традиционная и состоит из 3 частей: вводной (подготовительная), основной и заключительной. При этом каждая часть имеет свои специфические особенности.

*В вводной части занятия* необходимо создать эмоционально-положительный фон у всех детей, настроить дошкольников на предстоящую работу, «погрузить» в тему занятия, подготовить к работе с игровым образовательным ресурсом, вспомнить правила работы с интерактивной доской и технику безопасности.

Обязательным моментом является пальчиковая гимнастика для подготовки моторики рук детей к работе стилусом на интерактивной доске.

Вводная часть может проходить не в ресурсно-методическом центре, а в смежной с ним игровой комнате.

*Основная часть занятия* направлена на решение программных задач (образовательных, развивающих и воспитательных). В этой части организуется работа с игровым образовательным ресурсом на интерактивной доске. В зависимости от темы и содержания занятия количество игровых заданий может варьироваться от 2 до 5.

Используется несколько способов организации деятельности детей:

- последовательное объяснение детям действий и правил управления игрой;
- ребенку предлагается роль исследователя и предоставляется возможность самостоятельно изучить способы управления игрой;
- ребенку предлагается карточка-схема, где задается алгоритм управления игрой: на первых этапах дети знакомятся с символами, проговаривают и отрабатывают способы управления игрой с воспитателем, а в дальнейшем самостоятельно «читают» схемы.

Использование игровых образовательных ресурсов на занятиях по формированию основ безопасности жизнедеятельности возможно при соблюдении определенных требований:

- организация предварительной работы, включающей активизацию представлений детей о той теме безопасности жизнедеятельности, которой посвящен игровой образовательный ресурс (пожарная безопасность, правила дорожного движения, «общение» с животными, правила поведения с незнакомыми людьми и т. д.);

- активизация познавательной и речевой деятельности детей во время использования игрового образовательного ресурса через проблемные вопросы;

- создание положительно эмоционального фона: дети должны чувствовать «ситуацию успеха» при выполнении заданий;

- наличие игровой задачи для каждого интерактивного задания (игры) с целью поддержания интереса детей;

- соблюдение гигиенических требований к оформлению интерфейса (внешнего вида) игрового образовательного ресурса: контрастность фона и рисунков, крупные изображения, четкость силуэтов, незаслоняемость изображений и др.

После работы с игровым образовательным ресурсом обязательно проводится зрительная гимнастика для снятия зрительного напряжения.

*В заключительной части занятия* организуются элементы продуктивной деятельности, направленные на закрепление полученных знаний и умений по безопасности жизнедеятельности (например, дорисовать дорожный знак, сделать пожарную машину и т. д.), подводятся итоги занятия, оценивается деятельность детей, их достижения на занятии, создается мотивация для дальнейшего познания [2, с. 3–7].

Для закрепления полученных детьми на занятиях знаний можно использовать дидактические игры. Нами были модифицированы дидактические игры, объединенные в следующие группы:

– дидактические игры, направленные на расширение и углубление представлений о безопасности жизнедеятельности (правилах дорожного движения, пожарной безопасности, пользовании электроприборами, правилах общения с незнакомыми людьми, общения с животными);

– дидактические игры, направленные на воспитание безопасного отношения к собственной жизни и жизни окружающих (формирование безопасной модели поведения, оценка сложившейся ситуации и нахождение безопасного выхода из нее).

Содержание дидактических игр разработано в соответствии с учебной программой дошкольного образования и включает следующие темы: «Я и другие люди» (общение с незнакомыми людьми дома и на улице); «Пешеход на улице» (правила дорожного движения); «Пожар» (правила пожарной безопасности); «Домашние помощники» (пользование бытовыми и электрическими приборами); «Животные дома и на улице» (общение с животными дома и на улице, в том числе, с бездомными); «Правила поведения в природе, на улице» [3].

*3. Создание игровых образовательных ресурсов и их апробация в практике работы учреждения дошкольного образования.*

В работе с детьми дошкольного возраста по формированию основ безопасности жизнедеятельности необходимо использовать современные информационно-коммуникационные технологии, в частности, игровые образовательные ресурсы, под которыми в широком смысле слова мы понимаем средства обучения дошкольников, разработанные и реализуемые с помощью информационно-коммуникационных технологий в игровой деятельности.

Игровые образовательные ресурсы сочетают в себе два аспекта: игровой и обучающий. Это способствует смягчению перехода от одной ведущей деятельности к другой (от игровой к учебной, и наоборот). В отличие от традиционных занятий, на занятиях с использованием игровых образовательных ресурсов обучающие задачи ставятся не прямо,

когда педагог выполняет функции обучающего лица, а косвенно – дети овладевают знаниями, играя. Обучающая задача для воспитанников «замаскирована», мотивом ее выполнения является естественное желание и стремление ребенка играть, выполнять определенные игровые действия, помогать героям и персонажам. Это позволяет облегчить переход от игры к серьезной умственной работе [4, с. 10].

Игровые образовательные ресурсы состоят из нескольких блоков. В каждом из них размещаются увлекательные задания по теме для изучения, которые помогут ребенку усвоить основные правила безопасности жизнедеятельности в доступной игровой форме, более эмоционально воспринимать и оценивать происходящее.

*4. Профессиональная подготовка специалистов дошкольного образования к работе с детьми с использованием игровых образовательных ресурсов.*

Для эффективного осуществления процесса формирования основ безопасности жизнедеятельности необходим подготовленный специалист. Большую роль в этом играет самообразование воспитателей дошкольного образования, так как целенаправленная и систематическая самостоятельная работа педагога по изучению проблемы безопасной жизнедеятельности дошкольников позволит ему дополнить и конкретизировать имеющиеся знания, осуществить детальный анализ ситуаций, возникающих в работе с детьми. Также в процессе самообразования у педагога есть возможность найти более действенные и приоритетные методы и приемы работы по формированию основ безопасности жизнедеятельности не только с детьми, но и с родителями.

Воспитатели дошкольного образования должны быть компетентными в вопросах формирования у детей опыта безопасного поведения и культуры безопасной жизнедеятельности.

Нами определены следующие направления самообразовательной деятельности педагогов дошкольного образования в области безопасной жизнедеятельности детей:

– профессионально-методическое направление, предусматривающее знакомство с методическими пособиями, авторскими программами, прогрессивным педагогическим опытом по проблеме безопасной жизнедеятельности; разработку различного рода мероприятий для детей и родителей; систематическое осуществление самоанализа собственной деятельности в области осуществления процесса формирования основ безопасности жизнедеятельности у дошкольников;

– психолого-педагогическое направление, нацеленное на совершенствование собственных знаний в области безопасной жизнедеятельности детей дошкольного возраста посредством изучения современной психолого-педагогической литературы; систематическое знакомство с различными исследованиями по проблеме безопасной жизнедеятельности; изучение различных педагогических технологий, форм, методов и средств работы с детьми и родителями; осуществление научно-исследовательской работы по проблеме обучения детей дошкольного возраста безопасности жизнедеятельности;

– информационно-коммуникационное направление связано с знакомством с современными информационно-коммуникационными технологиями, которые используются в образовательном процессе; внедрением информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс учреждения дошкольного образования; разработкой игровых образовательных ресурсов по безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста.

5. *Обеспечение взаимодействия с семьями воспитанников.* Главная цель работы с родителями – объяснить им необходимость занятий с детьми по основам безопасности жизнедеятельности, дать рекомендации для корректировки поведения детей в экстремальных ситуациях, уделять внимание их теоретической подготовке, чтобы они могли заниматься со своими детьми в условиях семьи.

Работа родителей с детьми в семье должна быть направлена на повторение и закрепление полученных ребенком представлений. Совместная деятельность ребенка и

взрослого будет успешной, если родители постараются: не спешить прочитать и выполнить все задания сразу; находить за что похвалить ребенка; поощрять его творческую инициативу, никогда не высмеивать предложенные им способы решения заданий; позволять ребенку самому искать и находить правильное решение и не спешить давать ему правильный ответ; развивать у ребенка способность доказательно отстаивать свою точку зрения («Почему ты так считаешь?»); ни при каких условиях не допускать усталости ребенка; не затягивать совместную деятельность и не принуждать к ней, использовать игровые формы, чтобы занятие вызвало только положительные эмоции.

Для организации работы с родителями целесообразно подбирать наиболее типичные для семейного воспитания ситуации, продумывать и четко формулировать вопросы, так как сопоставление рассматриваемых ситуаций с собственным опытом повышает активность родителей, актуализирует полученные ими теоретические знания.

Также немаловажную роль в работе с родителями играет создание доверительного взаимодействия между учреждением дошкольного образования и семьей. Можно выделить следующие условия такого взаимодействия – изучение семей воспитанников: учет образования родителей, их общий культурный уровень, личностные особенности, их взгляды на воспитание; открытость детского сада семье; ориентация педагога на работу с детьми и родителями.

Задача родителей и педагогов состоит в том, чтобы не только самим оберегать и защищать ребенка, но подготовить его к встрече с разными сложными, а порой опасными, жизненными ситуациями. Необходимо выделить такие правила поведения, которые дети должны выполнять неукоснительно, так как от этого зависит их здоровье и безопасность. Однако ребенок должен не просто запомнить правила собственной безопасности, но и задуматься над тем, что должен сам отвечать за свою безопасность и безопасность окружающих.

Таким образом, создание указанных условий будет способствовать формированию у детей старшего дошкольного возраста навыков безопасного поведения в различных жизненных ситуациях.

#### **Цитированная литература**

1. **Комарова, И. А.** Дошкольная педагогика : пособие / И. А. Комарова, О. О. Прокофьева. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2018. – 384 с. : ил. – Текст : непосредственный.

2. **Бальцевич, В. С.** Организация занятий с использованием игровых образовательных ресурсов по формированию основ безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного

возраста / В. С. Бальцевич. – Текст : непосредственный // Пралеска. – 2021. – № 5 (357). – С. 37.

3. Учебная программа дошкольного образования / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск : НИО, 2019. – 479 с. – Текст : непосредственный.

4. **Бальцевич, В. С.** Игровые образовательные ресурсы в дошкольном образовании: дидактические требования / В. С. Бальцевич. – Текст : непосредственный // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : сборник материалов XI науч.-практ. семинара, Барановичи, 26-27 марта 2020 г. // Баран. гос. ун-т; редколлегия : Н. Г. Дубешко, Н. Ф. Захарченя [и др.]. – Барановичи : БарГУ, 2020. – С. 9–11.

УДК 37.015.3

**В. И. Кучерявенко, А. А. Сердюк**  
*V. I. Kucheryavenco, A. A. Serdyuk*

## **РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ К СВЕРСТНИКАМ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **DEVELOPMENT OF EMOTIONAL RESPONSIVENESS TO PEERS IN PRESCHOOL CHILDREN**

*Рассматривается проблема развития эмоциональной отзывчивости к сверстникам у детей дошкольного возраста. Описываются методы диагностики эмоционального сочувствия к сверстнику. Представлены и проанализированы результаты развивающей работы с дошкольниками. Полученные результаты подтверждаются методами статистической обработки данных.*

**Ключевые слова:** эмоциональная отзывчивость, старшие дошкольники, развитие, младший школьный возраст, игровая деятельность, социальные эмоции.

*The article raises the problem of developing emotional responsiveness to peers in preschool children. Methods of diagnostics of emotional empathy for a peer are described. The results of educational work with preschoolers are presented and analyzed. The conducted research has shown the importance and relevance of studying the problem of developing emotional responsiveness to a peer in older preschoolers. The results obtained are confirmed by methods of statistical data processing.*

**Keywords:** emotional responsiveness, senior preschoolers, development, primary school age, play activity, social emotions.

Проблема развития эмоциональной сферы, отзывчивости детей дошкольного возраста в настоящее время является одной из самых актуальных. Дети с первых лет жизни овладевают технологиями, что, безусловно, положительно сказывается на развитии когнитивной сферы, но замедляет развитие эмоциональной. Детская агрессивность последние десятилетия частое явление, она вызывает

тревогу у взрослых, а способность к сопереживанию, сочувствию, умение радоваться за другого становятся дефицитными качествами личности ребенка. Из этого следует, что теряются нравственные ориентиры, что взрослые не смогли вовремя развить эмоциональную отзывчивость, доброжелательность [1].

Одной из самых важных характеристик развития детей дошкольного возраста

является сформированность эмоциональной отзывчивости [2]. Именно период дошкольного детства обуславливает процесс созревания всех основополагающих функций и является сензитивным для обучения и воспитания ребенка [3]. Осваивая социальную обусловленность эмоций, дети овладевают нормативными категориями, эталонами их проявления, что способствует начальному становлению эмоциональной культуры личности. По мнению Н. С. Ежковой, ребенок с развитыми эмоциями легче преодолевает эгоцентризм, лучше включается в учебно-познавательные ситуации, в целом успешнее самореализуется в деятельности [4].

Одними из самых ценных человеческих качеств выступают доброта и отзывчивость. Способности сопереживать, делиться, помогать – являются базовыми в сфере межличностных контактов. Я. З. Неверович и А. В. Запорожец рассматривают эмоциональную отзывчивость дошкольника как основную форму проявления действенного отношения к другим людям, которая включает сопереживание и сочувствие. А. Е. Олышанникова и М. С. Лисина считают, что отзывчивость является эмоциональной единицей, которая проявляется в отношениях и общении между людьми [5].

С целью развития эмоциональной отзывчивости дошкольников было проведено исследование, а также осуществлена дальнейшая развивающая работа с детьми.

Гипотеза исследования – развитие эмоциональной отзывчивости к сверстникам у старших дошкольников возможно посредством реализации развивающей программы, в основе которой лежит организация игровой деятельности, направленная на расширение представлений детей об эмоциях и способах их выражения и обеспечение эмоциональной вовлеченности детей в совместную деятельность со сверстниками.

База исследования – МДОУ № 45 г. Тирасполя. В качестве испытуемых выступили 50 детей дошкольного возраста 6–7 лет, из них 27 мальчиков и 23 девочки. Исследование проводилось с октября по май 2021–2022 года.

Прежде чем мы приступили к начальной диагностике, мы провели консультационную работу с родителями дошкольников, разъяснили цели и задачи планируемой работы. Следующим шагом стало измерение исходного уровня развития эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста.

С целью выявления сформированности знаний о социальных эмоциях у старших дошкольников была проведена методика «Беседа» (Модифицированный вариант методики Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной).

В результате выделено три уровня сформированности знаний о социальных эмоциях у дошкольников: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень определен у 18 % детей. Эти дошкольники отвечали правильно на все поставленные вопросы, обосновывали свои ответы. При наблюдении за ними в деятельности мы заметили, что они охотно, по собственному желанию оказывают помощь сверстнику, откликаются на его эмоциональное состояние.

Средний уровень сформированности социальных эмоций – у половины испытуемых (48 % воспитанников). При наблюдении за этими детьми было выявлено, что они радуются за успехи других, замечают эмоциональное состояние сверстника, но не пытаются его утешить. Начинают помогать окружающим с энтузиазмом, но это быстро надоедает. На некоторые вопросы отвечали неверно, не могли обосновать свой ответ.

Низкий уровень выявлен у 34 % дошкольников. Наблюдение показало, что они равнодушно реагируют на успехи и неудачи других. Ответы на вопросы давали неверные, обосновать их в большинстве случаев затруднялись, или при обосновании было очевидно, что дети руководствуются лишь своими желаниями.

Наглядно данные отражены на рис. 1.

Далее была проведена методика «Помоги сверстнику» с целью изучения умения замечать ребенком эмоциональное неблагополучие сверстника.



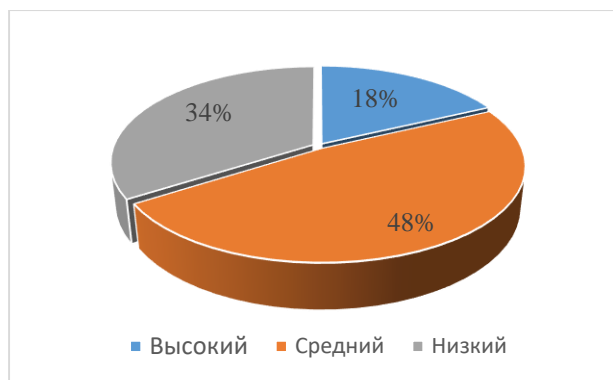


Рис. 1. Уровень сформированности знаний у старших дошкольников о социальных эмоциях

В группе были выявлены дети с высокими показателями эмоциональной отзывчивости, проявляющейся в форме устойчивого содействия сверстнику. К этой группе были отнесены всего 16 % воспитанников. Дети данной группы сравнительно быстро обнаруживали затруднения у сверстника, адекватно их оценивали, утешали в случае их возникновения, довольно содержательно реагировали на успешное выполнение полученного ими задания.

Средние показатели эмоциональной отзывчивости, выразившейся в форме сопереживания или сочувствия, были выявлены у 56 % воспитанников. Они также быстро замечали возникшие у сверстника затруднения при выполнении задания, живо откликнулись на них, испытывая при этом огорчение, обращали внимание взрослого на неблагополучие сверстника, давали советы, как лучше выполнить, и т. д.

В группе также были выявлены дети с низкими показателями эмоциональной отзывчивости; характерным для них было отсутствие выраженного сопереживания и сочувствия (28 % воспитанников). Они не только не проявляли активного содействия сверстнику в преодолении им трудностей, но и не откликнулись на наше предложение оказать ему помощь.

Наглядно данные представлены на рис. 2.

Далее была проведена методика Н. Ф. Комаровой «Исследование межличностных отношений в игре» с целью исследования особенностей межличностных отношений в группе.

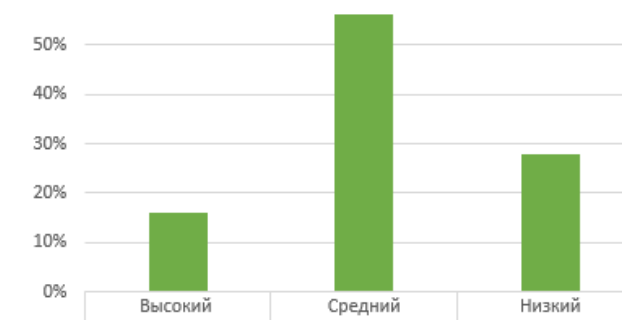


Рис 2. Результаты изучения умения замечать ребенком эмоциональное неблагополучие сверстника

Низкий уровень (32 %) был выявлен у детей, у которых межличностные отношения не развиты совсем. Такие дети часто обижались и не хотели делиться игрушками. Разногласия стремились решить конфликтным путем, не проявляли сочувствия по отношению к сверстникам. Они плохо шли на контакт с друзьями, предпочитали уединение и играли в одиночестве.

Средний уровень (50 %) был выявлен у детей, которые умеют устанавливать контакт с друзьями, делиться игрушками, но не умеют устанавливать справедливость во взаимоотношениях.

Высокий уровень (18 %) диагностирован у детей, проявляющих инициативу к проведению игры, они не обижаются и не задевают друзей, помогают сверстникам во время игры.

По итогам проведения трех методик был определен уровень эмоциональной отзывчивости к сверстникам у исследуемых дошкольников.

Высокие показатели эмоциональной отзывчивости отмечались у дошкольников, которые в большей степени владеют представлениями о том, какие бывают социальные эмоции, умеют подмечать эмоциональное неблагополучие сверстника, а также оказывают ему в таких ситуациях всяческое содействие. Среди исследуемых дошкольников высокий уровень эмоциональной отзывчивости выявлен у 18% испытуемых.

*Средние показатели* эмоциональной отзывчивости диагностированы у 52% дошкольников. Такие дети не в полной мере владеют представлениями о социальных эмоциях, не всегда подмечают эмоциональное благополучие сверстника, а также в процессе межличностных отношений определяют эмоциональное состояние сверстника, но не пытаются его утешить. Уровень сформированности межличностных отношений соответствует средней норме.

*Низкие показатели* эмоциональной отзывчивости или полное ее отсутствие диагностированы у трети испытуемых (30 %). Такие дети владеют представлениями о социальных эмоциях, однако они не сопереживают сверстникам, не обращают внимание на эмоциональное неблагополучие сверстника, не оказывают ему поддержку и содействие в трудных ситуациях.

Исходя из результатов диагностического исследования для проведения коррекционной работы мы сформировали две группы испытуемых: экспериментальная и контрольная. Каждая группа включала 12 испытуемых, куда вошли дошкольники, у которых по результатам проведения методик наблюдались:

- 1) низкий и средний уровни представлений дошкольников о социальных эмоциях сверстников;
- 2) неумение подмечать эмоциональное неблагополучие сверстника;
- 3) низкий уровень эмоционального сочувствия и содействия в процессе межличностного общения со сверстниками.

По результатам первичной диагностики была разработана программа деятельности педагога-психолога по развитию эмоциональной отзывчивости к сверстникам у старших дошкольников в МДОУ № 45 г. Тирасполя.

Предполагалось, что прохождением занятий старшими дошкольниками по программе «Развитие эмоциональной отзывчивости старших дошкольников к сверстникам» удастся повысить уровень развития эмоциональной отзывчивости детей в ДОО.

Занятия проводились 2 раза в неделю в течение 2 месяцев, продолжительность – 30 минут.

В занятиях использовались следующие методические средства:

- ролевые игры, которые основываются на понимании социальной роли человека в обществе;
- психогимнастические игры, основывающиеся на теоретических положениях социально-психологического тренинга;
- упражнения, основанные на методе активной нервно-мышечной релаксации;
- эмоционально-символические методы – групповое обсуждение различных чувств: радости, гнева; направленное рисование, т. е. рисование на определенные темы;
- коммуникативные упражнения, при которых происходит тренировка способностей невербального воздействия детей друг на друга;
- игры, направленные на развитие воображения: вербальные игры, невербальные игры, «мысленные картинки».

Исходя из поставленных задач, реализация программы проходила в несколько этапов.

**Первый этап** включал в себя 1 занятие. На данном этапе основной задачей психолога являлось создание положительного психологического климата в группе детей, доверительной обстановки, знакомство с основными понятиями.

**Второй этап** включал в себя 5 занятий. Занятия на данном этапе были направлены на расширение представлений детей о мире эмоций, формирование представлений о поддержке, взаимопомощи. В рамках данного этапа также проводилась работа по развитию эмоционального сопереживания сверстникам в процессе игр и упражнений.

**На третьем этапе** реализации развивающей программы содержание занятий было направлено на обеспечение эмоциональной вовлеченности детей в совместную деятельность со сверстниками. Данный этап включал в себя 4 занятия. Решение поставленной

задачи осуществлялось через игровую активность, игры в парах, совместную деятельность детей.

**Четвертый этап** включал в себя заключительное занятие. На данном этапе были подведены итоги работы, проводилась рефлексия и упражнения, включающие в себя ритуалы прощания с группой.

После комплекса коррекционно-развивающих занятий было проведено повторное психодиагностическое обследование. Результаты диагностического обследования контрольной группы были сопоставлены с результатами экспериментальной группы, которые были получены по окончании занятий. Диагностическое обследование проводилось с помощью тех же методик, что и на первом этапе.

Достоверность полученных данных изучалась с помощью U-критерия Манна-Уитни.

Данные, полученные в результате проведения трех методик, до и после реализации развивающей программы были подвергнуты статистическому анализу. Были получены результаты, отражающие достоверные различия между показателями до и после развивающего воздействия в экспериментальной группе. Полученное эмпирическое значение  $U_{\text{эмпирическое}}(56,5)$  находится в зоне значимости при  $U_{\text{табличное}} 56 (p \leq 0,05)$ .

Таблица 1

**Оценка различий в показателях эмоциональной отзывчивости дошкольников к сверстникам на констатирующем и контрольно-оценочном этапах эксперимента**

Показатели эмоциональной отзывчивости	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Представления о социальных эмоциях	$U_{\text{эмп}} = 44$ , значимо на уровне 0,01	$U_{\text{эмп}} = 79$ , незначимое значение
Умение замечать эмоциональное не-	$U_{\text{эмп}} = 58$ , значимо на уровне 0,05	$U_{\text{эмп}} = 74$ , незначимое значение

благополучие сверстника		
Эмоциональное соперничество и содействие сверстнику в межличностных отношениях	$U_{\text{эмп}} = 59$ , значимо на уровне 0,05	$U_{\text{эмп}} = 78$ , незначимое значение
Общий уровень эмоциональной отзывчивости	$U_{\text{эмп}} = 56,5$ , значимо на уровне 0,05	$U_{\text{эмп}} = 80$ , незначимое значение

При  $n_1 = 12, n_2 = 12$

Таким образом,  $U_{\text{эмп}}$  (в экспериментальной группе) практически по всем параметрам больше критического значения, расхождения между распределениями статистически достоверны, а это значит, что развивающее воздействие на дошкольников было эффективным.

В контрольной группе по итогам повторного проведения методик результаты остались на прежнем уровне.

Результаты сравнительного анализа до и после реализации программы в экспериментальной группе были статистически значимыми и достоверными, в то время как результаты контрольной группы изменений не показали. Это подтверждает выдвинутую нами гипотезу о том, что развитие эмоциональной отзывчивости к сверстникам у старших дошкольников возможно посредством реализации развивающей программы, в основе которой лежит организация игровой деятельности, направленная на расширение представлений детей об эмоциях и способах их выражения и обеспечение эмоциональной вовлеченности детей в совместную деятельность со сверстниками.

**Цитированная литература**

1. **Моисеева, А. Н.** Развитие эмоциональной отзывчивости у детей средствами искусства / А. Н. Моисеева, Т. А. Мамкина. – Текст электронный // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2017. – № 3 (37). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-emotsionalnoy-otzyvchivosti-u-detey-sredstvami-iskusstva> (дата обращения: 03.10.2022).

2. **Могилевская, В. Ю.** Развитие речи детей с ОНР средствами элементов музыкотерапии / В. Ю. Могилевская, Е. В. Мельник. – Текст : непосредственный // Инклюзивное образование: теория и практика. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. – Орехово-Зуево, 2020. – С. 188–190.

3. **Ильина, С. В.** Развитие эмоциональной сферы старших дошкольников в процессе общения со сверстниками : Автореф. дис. ... канд. псих. наук / С. В. Ильина ; Курский гос. пед. ун-т. – Курск, 2009. – 32 с. – Текст : непосредственный.

4. **Ясинских, Л. В.** Развитие эмоциональной отзывчивости у старших дошкольников в процессе комплексных занятий по музыке: учебно-методическое пособие / Л. В. Ясинских. – Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург. – 2017. – с. 193. – Текст : непосредственный.

5. **Запорожец, А. В.** Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / А.В. Запорожец / Под редакцией Я. З. Неверович. – Москва: Знание, 2005. – Текст : непосредственный.

УДК 37.017.92

**М. М. Мишина**  
M. M. Mishina

## СВЯЗЬ САМООЦЕНКИ ГАРМОНИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ И ВЫРАЖЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

### THE RELATIONSHIP BETWEEN THE SELF-ESTEEM OF THE HARMONY OF THE PERSONALITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS AND THE EXPRESSION OF CREATIVE THINKING

*Представлены результаты психологической диагностики творческого мышления старшеклассников, которое имеет прямую связь с самооценкой гармоничности личности. В системе образования возникает запрос на создание условий не только для развития знаний учащихся по основам наук, но и на формирование нравственных и этических качеств, а также трудовых навыков. При этом важным параметром развития личности является умение нестандартно мыслить.*

**Ключевые слова:** творческое мышление, самоорганизация, самооценка, гармоничность личности, старшеклассники, формирование.

*The article presents the results of psychological diagnostics of creative thinking of high school students, which has a direct connection with the self-assessment of the harmony of personality. Creative thinking at this age cannot be fully involved in the self-organization of a teenager's life, but it is an important component of self-actualization and harmonious functioning of the personality. In the education system, there is a request to create conditions not only for the development of students' knowledge of the basics of sciences, but also for the formation of moral and ethical qualities, as well as work skills. At the same time, an important parameter of personality development is the ability to think outside the box.*

**Keywords:** creative thinking, self-organization, self-esteem, harmony of personality, high school students, formation.

На основе базовых национальных и общечеловеческих ценностей необходимо совершенствовать педагогические подходы к организации творческой деятельности старшеклассников. В настоящий момент появляется много специальностей, которые требуют знаний, связанных с развитой креативностью и

творческим мышлением. Необходимо также развивать профессиональные качества и умение быстро перестраиваться под изменяющиеся условия. Современный мир нуждается в творческих людях практически во всех сферах жизни. Это определяется социальными, гуманистическими и экономическими

причинами. Возникают новые требования цивилизации, которые связаны с быстрым развитием современных технологий, что создает высокий спрос на профессионалов, которые сочетают знания с творчеством, при этом они имеют развитое воображение, интуицию и способности [1–5].

*Гипотеза:* существует прямая связь между выраженностью творческого мышления старшеклассников и гармоничностью развития их личности.

*Методики исследования:* Тест дивергентного (творческого) мышления Вильямса (адаптация Е. Е. Туник); Опросник креативности Джонсона (адаптация Е. Е. Туник); Экспресс-методика «Самооценка гармоничности личности» (О. И. Мотков)

Эмпирическое исследование проводилось на базе ДОЛ «Звонкие голоса». В исследовании приняло участие 60 старшеклассников (по 30 человек мужского и женского пола) от 12 до 15 лет.

В результате проверки на нормальность распределения всех шкал по проведенным методикам с помощью критерия Колмогорова–Смирнова оказалось, что данные соответствуют закону нормального распределения. При расчете коэффициента корреляции с целью установления взаимосвязи творческого мышления и отношения к правилам был использован корреляционный анализ Пирсона. Парный корреляционный анализ был выбран в целях проверки выдвинутых гипотез о взаимосвязи. Была использована поправка Бонферрони на множественные сравнения.

Эмпирические данные были обработаны методами математической статистики (U-критерий Манна – Уитни, корреляционный анализ Пирсона и корреляционный анализ Спирмена) по программе SPSS 17. Выборка проверялась на нормальность распределения с помощью одновыборочного критерия Колмогорова–Смирнова (табл. 1).

Из табл. 1 видно, что р-уровень находится на значении 0,907\*\*, который говорит о том, что корреляция является двусторонней и значимой на уровне 0,01.

Уровень сформированности креативности у старшеклассников представлен следующим образом: очень высокий уровень – 28 %, высокий уровень – 43 %, нормальный – 23 % и низкий – 5 % (рис. 1). По результатам исследования уровня формирования креативности у старшеклассников, можно сделать вывод, что развитие мышления находится преимущественно на высоком и очень высоком уровне. Также был выявлен средний уровень развития творческого мышления, встречающийся наравне с очень высоким уровнем. А самую малочисленную группу составляют старшеклассники, получившие низкие результаты по критерию креативности. Данные рис. 1 показывают, что уровень сформированности креативного мышления у старшеклассников находится в стадии развития и показывает в большинстве своем высокие значения.

Кроме того, учитывая, что в подростковом возрасте большое значение имеют половые различия, был проведен сравнительный анализ уровней сформированности творческого

Таблица 1

**Связь творческого мышления и креативности у старшеклассников**

Коррелируемые факторы	R-Spirman	p-level
Творческое мышление и Креативность	0,815**	0,907**

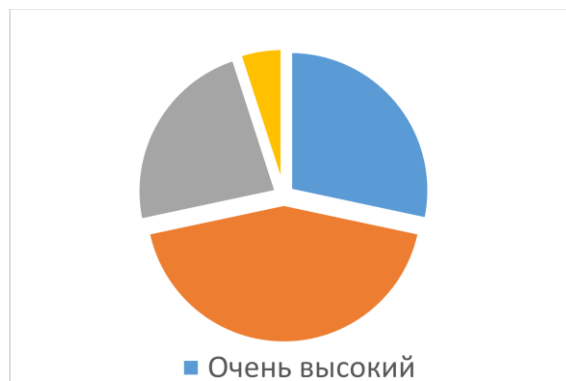


Рис. 1. Сформированность креативности подростков

мышления и креативности, а также дополнительный анализ шкал, характеризующих творческое мышление: беглость, гибкость и оригинальность (табл. 2).

Исследование показало, что в женской выборке по сравнению с мужской более высокие параметры по вербальным показателям тестов (в женской выборке более творческие способы выполнения поставленных задач, чему соответствуют результаты такой шкалы опросника креативности, как оригинальность, по которой разрыв между старшеклассниками разных полов составляет 0,46). В результате исследования было выявлено, что творческое мышление достигает пика быстрее у старшеклассников женского пола, чем у старшеклассников мужского пола.

Самые большие различия можно увидеть в придумывании названия и в разработанности (симметрия-асимметрия), где расположены детали, делающие рисунок асимметричным.

Учитывая, что в старшем школьном, но при этом разном возрасте творческая активность проявляется в разной мере и меняется, было интересно посмотреть, какой возраст является наиболее активной фазой развития и проявления творческого мышления, ведь подростковый возраст – это период наиболее значимых изменений в формировании творческого мышления, затрагивающих обе стороны этого процесса: и качественную, и количественную. И также сравнить особенности формирования у старшеклассников мужского пола (рис. 2) и старшеклассников женского пола (рис. 3).

Из рис. 2 видно, что у юношей ( $n = 30$ ) с возрастом происходит плавное развитие творческого мышления. Самый большой скачок происходит в переходе к четырнадцатилетнему (средние значения меняются от 83 до 95) и

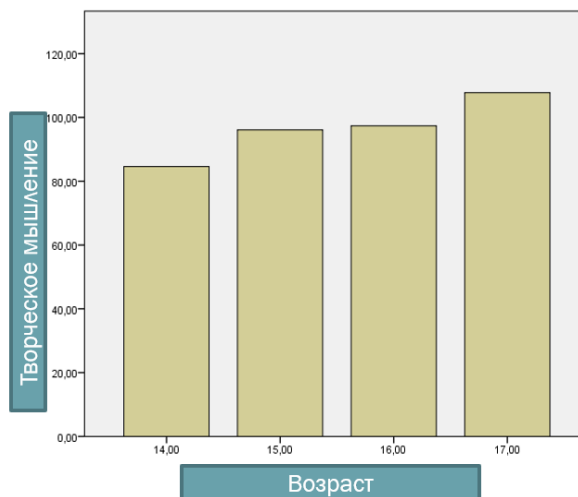


Рис. 2. Творческое мышление в старшем школьном возрасте у представителей мужского пола

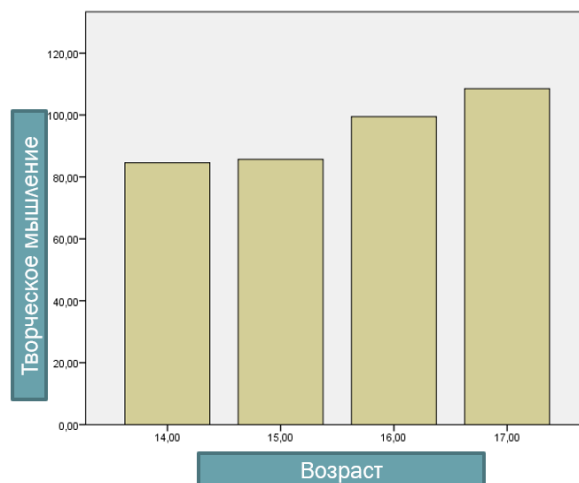


Рис. 3. Творческое мышление в старшем школьном возрасте у представителей женского пола

семнадцатилетнему возрасту (средние значения меняются от 85 до 114).

Сравнивая со старшеклассниками женского пола ( $n = 30$ ) (рис. 3), можно сказать, что резкий скачок в развитии творческого

Таблица 2

**Развитие творческого мышления у старшеклассников в зависимости от пола**

Пол	Количество	Креативность	Беглость	Гибкость	Оригинальность	Разработанность	Название	Творческое мышление
Ж	N – 30	29,7667	11,7333	10,6333	24,0667	23,4333	24,7333	93,8333
М	N – 30	29,2000	11,6667	10,4000	23,6000	21,7333	22,5333	93,5333

мышления у подростков женского пола наступает к возрасту 16 лет (средние значения достигают 116), а в 14 и 15 лет показатели являются средними и практически не меняются, сохраняются на уровне 84–86 баллов. А к возрасту 15 лет у некоторых респондентов как женского, так и мужского пола развитие мышления доходит до максимальных показателей.

Рассматривая старшеклассников мужского ( $n = 30$ ) и женского ( $n = 30$ ) пола, можно заметить, что от 14 до 17 лет происходит скачок в развитии творческого мышления, где средние результаты по возрасту поднимаются от 82 до 110. Это может быть связано с тем, что с 14 до 17 лет формируется эвристическое мышление, которое, опираясь на критерии избирательного поиска, позволяет решать сложные, неопределенные проблемные ситуации. Согласно Ротенбургу, в этот период творческие способности людей находятся на пике, и этот пик помогает старшеклассникам обрести свою идентичность.

Что же касается исследования гармоничности личности, то здесь ситуация является обратной. Подсчитав средние по каждому показателю, а также отдельно средние по данным старшеклассников мужского ( $n = 30$ ) и ( $n = 30$ ) пола, следует отметить, что все показатели, кроме мудрости и духовности, выше у подростков мужского пола. У них сильно выше проявляются умеренность желаний и характерологических черт – 3,6667 и удовлетворенность собой – 3,9, что связано скорее с сохраняющимися традиционными патриархальными гендерными представлениями, с общим традиционным укладом жизни, когда на женщине лежат заботы о семье. У старшеклассников женского пола ( $n = 30$ ) достоверно выше выражены духовные ценности – 4,03, такие, как: нравственность, эстетическое, творческое и реалистичное восприятие мира.

С целью проверки основной гипотезы о наличии связи между творческим мышлением и гармоничностью личности у старшеклассников был применен корреляционный анализ Пирсона. По всей выборке обнаружена прямая двусторонняя значимая корреляция между показателями самооценки гармоничности

личности и развитием творческого мышления:  $0,331^{**}$ ;  $p < 0,001$ . Более высокому творческому мышлению соответствуют и более высокие показатели гармоничности личности (рис. 4). Единственная шкала в опроснике самооценки гармоничности личности, которая не коррелирует с развитием творческого мышления  $r = 0,168$ , – это шкала оптимального функционирования личности. Этот фактор показывает оптимальность итогов самоорганизации и самореализации жизни в целом. Из чего можно сделать вывод, что творческое мышление старшеклассников не может быть полноценно задействовано при самоорганизации подростком своей жизни.

Среди изученных отдельных переменных гармоничности личности, а именно: умеренность желаний и характерологических черт, удовлетворенность собой, отношениями с людьми и жизнью в целом, мудрость и духовность – также имеется статистически значимая прямая связь с творческим мышлением. Исходя из этого можно сказать, что гармоничное развитие личности рассматривается как одно из главных и необходимых условий для развития творческого потенциала субъекта в процессе его транскультуральной эволюции. Данное исследование и анализ современных подходов к проблеме гармонизации личности выявило их внутреннее единство, которое заключается не только в понимании личностной гармонии в отношении к социуму, но и во внутреннем единстве личности, устремленной на познание мира и себя в нем.

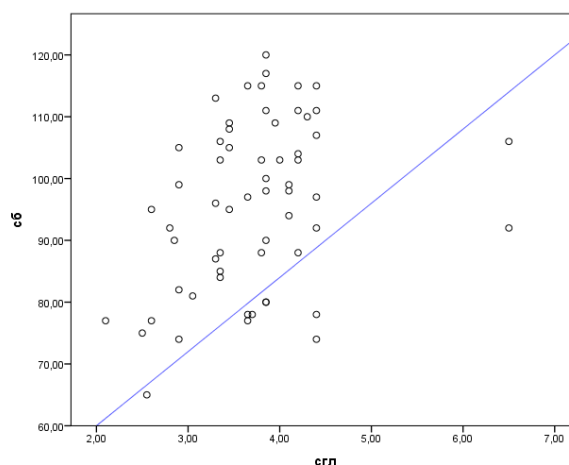


Рис. 4. Связь самооценки гармоничности личности с уровнем творческого мышления



Учитывая, что корреляционный анализ подтвердил связь способностей к творческому мышлению с самооценкой гармоничности личности, в целях дополнительного подтверждения полученных данных был проведен обратный корреляционный анализ связи факторов творческого мышления с самооценкой гармоничности личности подростков. Для этого также был использован корреляционный анализ Пирсона. Среди изученных отдельно переменных творческого мышления с самооценкой гармоничности личности коррелируют 2 из них. Это гибкость и придумывание названия, которые значимо двусторонне связаны с самооценкой гармоничности личности ( $p < 0,05$ ). Видимо, подростки, которые чаще предпочитают менять что-либо, вместо того чтобы инертно придерживаться одного пути или одной категории, более открыты новому, верят в свою интуицию, их мышление не фиксировано. Это позволяет им расширить рамки своей жизни, сделать ее более разнообразной и интересной, что и характерно для гармоничной личности. Обратная связь творческого мышления с уровнем гармоничности личности выступила в качестве дополнительного подтверждения гипотезы исследования.

Можно сделать вывод, что старшеклассники женского пола превосходят старшеклассников мужского пола как в общих, так и в вербальных показателях творческого мышления. В отношении исследования гармоничности личности ситуация является обратной. Все показатели, кроме мудрости и духовности, выше у старшеклассников мужского пола.

У юношей с возрастом происходит плавное развитие творческого мышления. Самый большой скачок происходит в переходе к 14 и 17 годам. Сравнивая со старшеклассниками женского пола, можно сказать, что резкий скачок в развитии творческого мышления у подростков женского пола наступает к возрасту 16 лет, а в 14 и 15 лет показатели являются средними и практически не меняются.

Таким образом, старший школьный возраст является сензитивным для развития творческого мышления. Творческое мышление является важной составляющей не только

процесса самоактуализации, но и гармоничного функционирования личности. Хотя и здесь нужно соблюдать меру – периодически переключаться на не обязательно творческие, на более «легкие» и другие по содержанию виды поведения, так как творчество требует от старшеклассника больших временных и личностных затрат, следовательно, необходимо их восстановление. Необходимо помнить, что развитие мышления у старшеклассника находится на высоком уровне, но при этом оно же находится в стадии формирования и развития.

#### *Цитированная литература*

1. **Богоявленская, Д. Б.** Психология творческих способностей: учебное пособие для студ. высших учеб. заведений / Д. Б. Богоявленская. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 320 с. – Текст : непосредственный.

2. **Гальперин, П. Я.** Формирование творческого мышления / П. Я. Гальперин. – Текст : непосредственный // Деятельность и психические процессы // Тез. докл. к V Всесоюзному съезду Общества психологов (Москва, 27 июня – 2 июля 1977 г.). – Москва, 1977. – С. 54–55.

3. **Мишина, М. М.** Психологические основы античной воспитательной практики «Заботы о себе» / М. М. Мишина. – Текст : непосредственный // Научный журнал «Семья и личность: проблемы взаимодействия». – № 22–2021. – С. 63–73. – 95 с. ISSN 2311-2344

4. **Мишина, М. М.** Влияние информационной культурно-просветительской деятельности на обучение современных студентов / М. М. Мишина. – Текст : электронный // Практическая психология и новая реальность: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции (Москва, 26–27 февраля 2022 года) / гл. ред. Е. Э. Кригер; Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт; Российский государственный гуманитарный университет. – Москва : МИТУ-МАСИ, 2022. – 154 с. ISBN 978-5-93546-078-7/ С. 43-48.

5. **Мишина, М. М.** Образовательные и воспитательные функции музея / М. М. Мишина. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы педагогики и психологии: материалы VII Международной научно-практической конференции (Москва, 24 марта 2022 г.) / науч. ред. Т. В. Христидис. – Москва : МГИК, 2022. – 216 с. ISBN 978-5-94778-626-2. – С. 111–118.



## ЕДУКАЦИЯ ПОЛИКУЛТУРАЛЭ А ЕЛЕВИЛОР КЛАСЕЛОР ПРИМАРЕ ПРИН ИНТЕРМЕДИУЛ АКТИВИТЭЦИЛОР ЕКСТРАШКОЛАРЕ

### POLYCULTURAL EDUCATION OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

*Ын артиколул дат се карактеризязэ есенца ши методоложия едукацией поликултурале а елевилор класелор примаре прин интермедиул активитэцилор екстрашколаре. Ауторул консидерэ едукация поликултуралэ ка ун прочес каре импликэ адаптаря уней персоане ла валорь диферите ынтр-о ситуацие де ексиженцэ а май мултор културь, циньнд конт де интереселе културале, де абилитэциле комуникативе ши емпатиче, каре пермит сэ десфэшоарэ интеракциуня интеркултуралэ базатэ пе толеранцэ.*

**Кувинте- кее:** едукация поликултуралэ, шкоала примарэ, активитэць екстрашколаре.

*The article is devoted to multicultural education of younger schoolboys in extracurricular activities. Multicultural education involves human adaptation to different values in the situation of existing of various cultures, it takes into account the cultural interests of different nationalities, it provides the acquisition by a personality communicative and empathetic skills which allow conducting intercultural cooperation based on tolerance.*

**Keywords:** intercultural education, junior high school students, class work.

Ын кончепция стандарделор едукационале де стат але републичий Нистрене ши стандардулуй едукационал де стат ал ынвэцэмынтулуй примар женерал есте пус акцентул пе формаря идеалулуй едукатив национал, ши ануме «формаря визиуний асупра лумий, а сферий де валoare семантикэ а елевилор, а фундаментелор персонале де идентитате Нистрянэ, а респонсабилитэций сочиале, де аутокуноаштере юридикэ, поликултуралэ, толерантэ, ангажмент фацэ де валориле консолидате ын Конституцие» [1]. Скопул стратегик есте формаря ла копий а атитудиний валориче фацэ де Патриe, фацэ де трекутул културал-историк; едукаря респектулуй фацэ де символика де стат, фацэ де лимба матернэ, атитудиний грижулий фацэ де традицииле популяре, историе, културэ, фацэ де натура плаюлуй.

Режиуня Нистрянэ е мултинационалэ, че креазэ кондиций спечифиче пентру едукация ши инструиря женерацией ын крештере. Мозаика културилор национале е репрезентатэ де: молдовень, рушь, украинень, булгарь, гагаужь, еврей, цигань, алте националитэць, ачастэ ситуацие а спациулуй сочиал поликултурал креазэ кондиций комфортабиле

пентру евиденциеря медиулуй инструктив-едукатив поликултурал.

Едукация поликултуралэ конституе о ноуэ реалитате сочиалэ, екстрем де комплексэ, рефлектатэ ши ла нивелул школий примаре. Ун четэцян ал републичий Нистрене требуе сэ фие, ынтый де тоате, патриот, сэ куноаскэ ши сэ респекте история, лимбиле цэрий ын каре трэеште, пэстрынд проприиле традиций ши лимба матернэ. Нумай астфел поць ынцележе ши респекта алте културь, алте лимбь, алте конфесиунь. Ын кондицииле Нистренией есте актуалэ ши компликатэ проблема де прегэтире а копиилор пентру вяцэ ын кондицииле медиулуй мултинационал ши поликултурал.

Едукация поликултуралэ пресупуне евиденца интереселор културале ши де едукация але диферитор групурь национале ши етниче, ши преведе адаптаря омулуй ла диферите валорь ын ситуациа де екзистенцэ а май мултор културь де диферите женурь; колабораря динтре оамений ку диферите традиций; ориентаря спре диалогул динтре културь; респинжеря монополиилор де инструире културале ын фолосул алтор наций ши попоаре,

тоате ачестя пот фи реализате ын кадрул активитэцилор екстрашколаре. Мишлоачеле поликултурале сынт стрынс легате де култура попоарелор, натура, активитатя котидианэ а омулуй ши се деосебеск принтр-ун уманисм бине експримат.

Астэзь аша педагожь ка Е. В. Бондаревская, О. В. Гукаленко, З. А. Малькова, М. Н. Резник, Л. Л. Супрунова пресупун, кэ ситуация сочиокултуралэ, пентру каре есте карактеристик мулцимя де националитэць, групурь етниче ши релижиоасе, формаций субкултурале, креазэ кондиций комфортабиле пентру креаря ынвэцэмынтулуй поликултурал.

Кум менционязэ О. В. Гукаленко, едукация поликултуралэ «есте ун демерс де предаре-ынвэцаре, базат пе принципий ши пе валорь демократиче каре афирмэ плурализмул културал ын кадрул унор сочиетэць диверсе ши ал уней лумь ку ун карактер путерник индепендент» [2, паж. 45]. О. В. Гукаленко пропуне урмэтоареле объективе спечифиче але едукацией поликултурале:

– добындирия де куноштинце привинд култура ын женерал ши импактул ачестея асупра компортаментелор индивидуале ши де груп, привинд проприя културэ/ проприиле културь ши привинд алте културь;

– дезволтаря де деприндерь легате де вяцэ ынтр-о сочиетате мултикултуралэ/ интеркултуралэ (конштиентизаря проприилор детерминэрь културале, стереотипурь ши прежудекэць, идентификаря ачестора ла чейлалць, капачитатя де а релативиза пунктеле де ведере, абилитэць комуникационале ши релационале);

– формаря де атитудинь кум ар фи респектул пентру диверситатя културалэ, пентру идентитатя културалэ проприе ши а челорлалць, рефузул дескриминэрий ши интолеранцей;

– стимуларя партичипэрий ши акциуний ын сенсул промовэрий принципиилор уней сочиетэць интеркултурале ши ал комбатерий дескриминэрий ши интолеранцей [8, паж. 16].

Дупэ опиния луй С. А. Хазова едукация поликултуралэ «репрезинтэ ун прочес де

предаре-ынвэцаре инклузив, каре имплекэ тоць елевий ын консолидаря унуй путерник сентимент де ынкредере ын сине, ынтэриря перчепшиилор емпатиче фацэ де персоанеле че апарцин диферителор фондурь културале ши промоваря де опортунитэць егале пентру а-шь атинже потенциалул максим» [3].

А. Н. Шевченко сублиниязэ, кэ «едукация поликултуралэ есте пентру орьчине, фэрэ деосебире де етничитате, расэ, лимбэ, класэ, шкоалэ, релижие, апартененцэ де жен, ориентаре сексуалэ, абилитэць ши алте типурь де диференце» [93, паж. 145].

Л. Л. Супрунова афирмэ, кэ абордаря поликултуралэ ын едукация «есте о абордаре педагожикэ базатэ пе скимбаря репрезентэриилор ши а рапортуриилор, ну нумай ын мод идеал, ынтре културь, чи ши ынтре персоане пуртэтоаре де културь, рекуноскынд лежитимитатя унуй лок еквивалент ын институция де ынвэцэмынт» [4, паж. 16].

Сарчина школий контемпоране констэ ын а демонстра, кяр ши ын ачесте кондиций дифичиле де транзиция ла економия де пяцэ ши де инстабилитате политикэ, кэ авем ку че не мындри. Куноаштем реализэриле оаменилор де шттиинцэ, де артэ дин Русия, Украина ши фоарте пуцин деспре челе, але компатриоцилор ноштри. Мареле скриитор М. Еминеску ышь реда ун гынд фрумос реферитор ла тема датэ «ам вря ка омения сэ фие ка призма, уна сингурэ, стрэлучитэ, пэтрунсэ де лумина, каре ынсэ аре атыгя кулорь. О призмэ ку мий де кулорь, ун куркубеу ку мий де нуанце. Нациуниле ну сынт декыт нуанцеле призматиче але Оменияриши ши деосебиря динтре еле е атыг де натуралэ, атыг де експликабилэ, кум путем експлика дин ымпрежурэрь ануме диференца динтре индивид ши индивидуалитате. Фачець ка тоате ачесте кулорь сэ фие егал де стрэлучите, егал де фаворизате де лумина челе формязэ ши фэрэ каре еле сэ фие пьердуге ын нимикул екзистенцей». Ачастэ ситуация ышь фаворизязэ нечеситатя куноаштерий елевилор ку културиле попоарелор че локуеск пе ачест меляг [5].

Есте нечесар ка ынчепынд ку прима тряптэ а ынвэцэмынтулуй примар сэ култивэм ла

елевь аша капачитэць ка: толеранца, стима, ынцележеря алтор културь; сэ ле формэм причеперь ши деприндерь нечесаре пентру а колабора ку репрезентаций диферитор културь, расе, релижий, националитэць. Едукация поликултуралэ аре скопул трезирий интересулуй елевилор фацэ де култура попорулуй сэу ши чел каре ыл ынконжоарэ, култивэрий драгостей фацэ де Патрия са, ымбогэцирий лумий спиритуале а елевилор. Ын ачест концепт о маре ынсемнэгате ле ревин активитэцилор екстрашколаре [9, паж. 71].

Ын документул Ординул Министерулуй Едукацией: Ординул МЫ ал РМН дин 16.05.2017 № 594 «Ку привире ла имплементаря програмелор» – программе ориентативе апробате але активитэций екстрашколаре пентру нивелуриле де ынвэцэмынт примар, женерал де базэ ши медиу женерал (комплет) се пречизязэ дирекцииле де акциуне реферитоаре ла рекуноаштеря статулулуй еквивалент ал активитэцилор едукативе школаре ши екстрашколаре, дин перспектива контрибуцией лор егале ла дезволтаря персоналитэций копилулул ши а интегрэрий луй ын сочиетате.

Активитатя екстрашколарэ ка феномен едукационал презинтэ о серие де партикуларитэць ши се супуне унор ексиженце педагожиче спечифиче пе каре педагожий требуе сэ ле куноаскэ ши сэ цинем конт де еле. Еа пермите фолосиря ефичиентэ ши плэкутэ а тимпулул либер ал елевилор, дезволтаря вьеций асочиативе, дезволтаря капачитэцилор де а лукра ын груп ши де а коопера ын резолваря унор комплексе, дезволтаря воинцей ши формаря трэсэтурилор позитиве де карактер.

Ын ачест ордин де идей се евиденциязэ актуалитатя, нечеситатя ши импортанца едукацией поликултурале а елевилор класелор примаре прин интермедиул активитэцилор екстрашколаре

Черчетэторул Г. Г. Богачева консидерэ кэ есенца едукацией екстрашколаре констэ ын ачеш, кэ «орькэруй копил, ла орьче стадиу де дезволтаре и се поате преда ку сукчес, ынтр-о формэ интеллектуалэ адекватэ, орьче темэ, дакэ се фолосеск методе ши прочедее

адекватэ стадиулуй респектив де дезволтаре, дакэ материя есте презентатэ ынтр-о формэ май симплэ, астфел ынкыт копилул сэ поатэ прогреса ку май мултэ ушурицэ ши май темейник спре о деплинэ стэпынире а куноштиинцелор» [7, паж. 92–106].

Активитатя екстрашколарэ ка феномен едукационал презинтэ о серие де партикуларитэць ши се супуне унор ексиженце педагожиче спечифиче пе каре педагожий требуе сэ ле куноаскэ ши сэ цинем конт де еле. Еа пермите фолосиря ефичиентэ ши плэкутэ а тимпулул либер ал елевилор, дезволтаря вьеций асочиативе, дезволтаря капачитэцилор де а лукра ын груп ши де а коопера ын резолваря унор комплексе, дезволтаря воинцей ши формаря трэсэтурилор позитиве де карактер.

В. В. Улитко консидерэ кэ «активитатя екстрашколарэ оферэ индепенденцэ май маре елевилор ши асигурэ о посибилитате де вариетате пентру манифестэриле дисциплинаре, еле пресупун респектаря уней гаме вариате де норме дисциплинаре» [8, паж. 3].

Активитэциле екстрашколаре сунт активитэць комплементаре атрактиве, каре ау о стратежие де десфэшураше ши скопурь конкрете: адук ноул, сурса интеллектуалэ ши афективэ, ымбинэ утилилу ку плэкутул, креазэ посибилитатя де а обсерва фапте компортаментале але елевилор ын афара класей, дезволтэ анумите латурь але персоналитэций елевилор. Еле се реферэ ла ачеле активитэць екстракурикуларе реализате ын афара медиулуй школар, ын афара институцией де ынвэцэмынт, ку партичипаря класей, а май мултор класе де елевь сау а май мултор институций де ынвэцэмынт [8, паж. 20].

Скопул активитэцилор екстрашколаре констэ ын дезволтаря унор аптитудинь спечичале, антренаря елевилор ын активитэць кыт май вариате ши богате ын концинут, култиваря интересулуй пентру активитэць сочиокултурале, фачилитатя интегрэрий ын медиул школар, оферирия де супорт пентру реушита школарэ ын ансамбул ей, фруктификаря талантелор персонале ши кореларя аптитудинилор ку атитудинь карактериале. Активитэциле екстрашколаре се десфэшоарэ ынтр-ун кадру

информал, че пермите елевилор сә-шь лэржяскэ активитатя са.

Ын класеле примаре елевий студиязэ култура плаюлуй натал (история стрэзий, школий, локалитэций, традицииле фамилией, ашезаря географикэ, флора, фауна), сочиетатя поликультуралэ. Ачестей етапе, ын прочесул де инструире, ый кореспунде студиеря ши куноаштеря лимбий матерне, фамилизаря елевилор ку леженделе, баладеле, фолклорул попорулуй молдовенеск.

Тематика ши концинутул активитэцилор екстрашколаре ын шкоала примарэ поате фи фоарте вариатэ. Дрепт теме де дискущие ши полемикэ пот серви вариате фапте, евенименте, аспекте але веций оаменилор ши натурий, норме де вяцэ ши кондуитэ а омулуй ын сочиетате ши ын натурэ ш.а. Ун бун материал пентру конворбире ку елевий не пропуне ынсэшь вяца ши активитатя де фиече зи а копиилор ла шкоалэ ши ын афара школий.

Пропунем тематика активитэцилор екстрашколаре ку скопул едукацией поликультурале, каре инклуде урмэтоареле теме: «Патрия ноастрэ – Нистрения!», «О касэ, о царэ, ун трай – атыт мь-е де ажунс пентру трай», «Че ынсямнэ сэ фий амабил», «Дрептуриле копиулуй», «Активитате екстрашколарэ «Примэварэ, примэварэ, ай сосит ла ной ын царэ!» (1-8 мартае)», «Приетения - флоаря чя май рарэ ын время ачаста», «Проба де аутокуноаштере прин интермедиул колежилор», «Активитате екстрашколарэ пе тема «Толеранца»», «Активитате екстрашколарэ пе тема «О комуникаре ефичиентэ», «Активитате екстрашколарэ пе тема «Семэнэторь де луминэ ай плаюлуй нистрян», «Активитате екстрашколарэ Шезэтоаре фолклорикэ «Ла извоареле фрумосулуй».

Реешинд дин концинутул експук, ажунжем ла конклузия, кэ проблема едукацией поликультурале а елевилор класелор примаре ын презент есте екстрем де актуалэ. Ачаста преведе фамилиаризаря елевилор ку спечификул национал, традицииле, обичеюриле, арта, сэрбэториле популяре, май алес а челор националитэць, ку ай кэрор репрезентанць елевий ынвацэ сау локуеск алэтурь. Режиуня

Нистрянэ е мултинационалэ, чя че креазэ кондиций спечифиче пентру едукация ши инструиря женерацией ын крештере. Есте нечесар ка де ла прима тряптэ а ынвэцэмынтулуй примар сэ култивэм ла елевь аша капачитэць ка толеранца, стима, ынцележеря алтор културь; сэ ле формэм причеперь ши деприндерь нечесаре пентру а колабора ку репрезентанций диферитор културь, расе, релижий, националитэць.

### *Литература читатэ*

1. **Государственный** образовательный стандарт начального общего образования ПМР. – URL : <http://www.minpros.info/index.php?option> (дата обращения: 01.10.2022). – Текст : электронный.

2. **Гукаленко, О. В.** Поликультурное образование и профилактика ксенофобии в образовательной среде : Монография / О. В. Гукаленко. – Москва : ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2019. – 257 с. – Текст : непосредственный.

3. **Хазова, С. А.** Поликультурная компетентность педагога : монография / С. А. Хазова, Ф. Р. Хатит. – ФГБОУ ВПО «АГУ», 2015. – 141 с. – URL : <http://elibrary.ru/item.asp?id=24241180> (дата обращения: 01.01.2022). – Текст : электронный.

4. **Шевченко, А. Н.** Средства поликультурного образования младших школьников / А. Н. Шевченко. – Текст : электронный // Гуманитарные исследования 2019. – № 1(22). – С. 145–147. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-polikulturnogo-obrazovaniya-mladshih-shkolnikov-1> (дата обращения: 01.01.2022).

5. **Супрунова, Л. Л.** Теория и практика поликультурного образования в современной российской школе / Л. Л. Супрунова. – Актау, 2012. – 190 с. – Текст : непосредственный.

6. **Ткачук, А. А.** Поликультурное воспитание младших школьников в условиях начальной школы (на примере Приднестровья) / А. А. Ткачук, Л. Л. Томилина, Н. Н. Ушнурцева. – Текст : непосредственный // Мир науки. Серия : Педагогика и психология. – 2019. – № 4. – Том 7.

7. **Ушнурцева, Н. Н.** Поликультурное воспитание младших школьников средствами изобразительного искусства : Дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. Н. Ушнурцева. – Смоленск, 2007. – 211 с. – Текст : непосредственный.

8. **Богачева, Г. Г.** Внеурочная деятельность как средство формирования социальной компетентности учащихся / Г. Г. Богачева. – Текст : электронный // Актуальные задачи педагогики: материалы V Междунар. науч. конф. (Чита, апрель 2014 г.). – Чита

: Молодой ученый, 2014. – С. 92–106. – URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/102/5444/> (дата обращения: 02.10.2022).

9. Улитко, В. В. Примерная программа внеурочной деятельности по направлению «Социальное развитие личности» «Я, ты, он, она – вместе

целая страна» для 1–4 класса / В. В. Улитко. – Текст : непосредственный // ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации» / НИЛ «Инновационная школа Приднестровья». – Тирасполь, 2017. – 54 с.

УДК 159.9

Д. В. Ясинский  
D. V. Yasinsky

## ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ БОЛЬНЫХ ТУБЕРКУЛЕЗОМ ЛЕГКИХ В УСЛОВИЯХ СТАЦИОНАРА

### FEATURES OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF PATIENTS WITH PULMONARY TUBERCULOSIS IN A HOSPITAL

*Заболевание туберкулезом легких рассматривается как психотравмирующая ситуация, в связи с раскрывается необходимость организации и осуществления психологического сопровождения процесса лечения больных туберкулезом легких в условиях стационара. Обосновывается интеграция медицинского и психологического аспектов лечения, как важного способа обеспечения повышения качества противотуберкулезного лечения в условиях стационара.*

**Ключевые слова:** туберкулез, приверженность лечению, стационарное лечение, психологическое сопровождение, психологические нарушения.

*The article discusses the psychological features of accompanying patients with pulmonary tuberculosis in a hospital setting. The disease of pulmonary tuberculosis is considered as a psychotraumatic situation, accompanied by a number of psychological disorders. The necessity of organizing and implementing psychological support for the treatment of patients with pulmonary tuberculosis in a hospital is revealed. The integration of medical and psychological aspects of treatment is substantiated as an important way to ensure the improvement of the quality of anti-tuberculosis treatment in a hospital setting.*

**Keywords:** tuberculosis, adherence to treatment, inpatient treatment, psychological support, psychological disorders.

В настоящее время одним из самых тяжелых инфекционных заболеваний в мире является туберкулез. По данным Всемирной организации здравоохранения, это заболевание входит в первую десятку причин смерти в мире. Для профилактики и искоренения данного заболевания проводятся планомерные действия по выявлению и лечению туберкулеза медицинскими, государственными и социальными учреждениями. Всемирная организация здравоохранения своей задачей видит ликвидацию эпидемии туберкулеза к 2030 году. Молдова занимает одно из лидирующих мест в Европе по заболеваемости туберкулезом. В период пандемии коронавируса

количество заболевших стало снижаться. Это связано с введением масочного режима и дезинфекции. Однако после смягчения противоэпидемических мер выявляемость больных туберкулезом снова стала увеличиваться.

Длительный период туберкулез рассматривался как заболевание социально неблагополучных групп населения: алкоголиков, наркоманов, бомжей и выходцев из других маргинальных слоев общества. Однако, согласно отчетным данным Республиканской туберкулезной больницы, лица без определенного места жительства составляют на 2022 год всего 3,6 % от всех заболевших туберкулезом в республике. Значительно больше

больных выделяется медицинской службой исполнения наказания – 13 %. Среди заболевших примерно 30 % это лица, систематически употребляющие алкоголь и психоактивные средства. Как и во всем мире, треть больных туберкулезом в нашей стране страдают ВИЧ [1].

Больные данных категорий в большинстве случаев имеют проблемы с приверженностью к лечению, не всегда принимают необходимые препараты, тем самым ставя под угрозу как свою жизнь, так и здоровье родных и близких, окружающих. Туберкулез заразен, и при систематических прерываниях лечения часто принимает устойчивую форму. С данными больными крайне необходима своевременная и оперативная работа психологов, социальных работников и правоохранительных органов.

Сегодня относить туберкулез к заболеванию лишь лиц из социального минуса было бы ошибочно. Примерно половина от всех заболевших – это благополучные и успешные люди. В числе пациентов, проходящих лечение, есть специалисты различных профессий, в том числе педагоги, воспитатели, врачи, а также студенты и дети. Современный туберкулез чаще всего поражает людей в молодом и трудоспособном возрасте (20–45 лет). Обычно человек, столкнувшись с данным диагнозом, зачастую испытывает шок, страх, панику, отрицает случившееся, а когда приходит к осознанию, испытывает ощущение позора, стыда и обиды. Наблюдается высокий уровень тревожности. Многие становятся раздражительными, вступают в конфликт с медперсоналом, скрывают диагноз от знакомых, друзей, родственников, коллег. Данный комплекс различных деструктивных эмоций отягощается необходимостью в длительной социальной изоляции, что является неблагоприятным фактором для формирования приверженности к лечению и положительной установки на выздоровление.

Лечение туберкулеза имеет свои отличительные особенности. В связи с тем, что туберкулез является заразным заболеванием, больной вынужден находиться достаточно

длительное время в условиях стационара, как минимум до момента, когда он перестает быть выделителем туберкулезной палочки и становится неопасным для общества. Период лечения в стационаре может занимать от 2-х месяцев до 1,5 лет. В течение данного периода пациент должен принимать большое количество препаратов в сутки, которые имеют множество побочных эффектов, влияющих как на физическое, так и на психологическое состояние больного. Эффективность процесса лечения туберкулеза во многом определяется способностью пациента четко придерживаться схемы приема лекарственных препаратов. Прерывания и отрыв от лечения могут привести к образованию устойчивых форм заболевания.

В этой связи важным является формирование приверженности к лечению. На данный момент нет общепринятых определений приверженности к лечению. Однако в материалах съезда ВОЗ встречается характеристика поведения больного, которая может рассматриваться как приверженность к любому виду лечения: обращение за медицинской помощью, выполнение предписаний, ответственный прием лекарств, проведение иммунизаций, строгое соблюдение назначений, изменение поведения, направленное на соблюдение личной гигиены, самоконтроль астмы или диабета, курение, контрацепция, исключение беспорядочных половых связей, здоровое питание и повышение уровня физической активности. При этом отмечается, что роль врача не должна ограничиваться озвучиванием схем лечения, где роль пациента заключается в пассивном соблюдении предписаний. Стойкая приверженность к лечению достигается постоянным взаимодействием врача и больного, открытым обсуждением различных вариантов и аспектов протекания процесса лечения, как медикаментозных, так и психологических. В силу сложных клинических особенностей лечения туберкулеза может потребоваться привлечение психолога. В целом высокую приверженность к лечению определяют четыре группы факторов, связанных с:

- 1) заболеванием;
- 2) лечением;
- 3) системой оказания медицинской и психологической помощи;
- 4) самим пациентом.

По нашему мнению, в настоящее время наиболее эффективной является тройственная модель взаимоотношений: между пациентом, врачом и психологом. Это подразумевает эффективное взаимодействие с целью полного преодоления болезни при разделении ответственности. Несмотря на то, что при лечении используются современные препараты и эффективные методы, у пациентов могут возникать проблемы в ходе лечения. Главная из них – это низкая мотивация больных к лечению. Острее всего эта проблема наблюдается у хронических больных, особенно туберкулезом легких, где строгое соответствие врачебным предписаниям напрямую связано с терапевтическим успехом.

Процесс лечения должен сводиться не только к контролю со стороны врача за приемом больным препаратов. Врач и психолог обязаны сформировать у пациента установки, способствующие эффективному преодолению болезни, при своевременном отслеживании дезадаптивных стратегий в поведении у пациента [2].

В настоящее время в нашей стране активно осуществляется целый ряд психосоциальных мероприятий с целью формирования устойчивой приверженности к лечению фтизиатрических больных: материальные выплаты, выдача продуктовых наборов, организация сдачи бесплатных анализов, внедрение видеоконтроля лечения амбулаторно наблюдающихся пациентов, оказание психологической и социальной помощи [2].

Сегодня многие ученые говорят о психосоматической природе туберкулеза [3]. Главными психологическими причинами этой болезни являются стресс, конфликты на работе и в семье, страхи различной природы, одиночество и разочарование в жизни.

У детей дополнительными факторами, провоцирующими инфицирование туберкулезом, являются систематические школьные

перегрузки, при которых происходит снижение иммунитета и проявление психосоматических реакций [4]. Значимым фактором заболевания туберкулезом у детей может также выступать деформация адаптационной системы, которая начинается на психологическом уровне и приводит к снижению соматических механизмов адаптации.

Для заболевших туберкулезом характерны такие психологические проявления, как вялость, слабость, повышенная утомляемость и истощаемость, снижение интереса к жизни, снижение работоспособности, как умственной, так и физической. Также характерна повышенная раздражительность и вспыльчивость, выраженная лабильность эмоций, вегетативные нарушения [1]. Пациенты бывают очень ранимы и впечатлительны. Вместе с тем, наряду с астенией, часто наблюдаются всплески немотивированно хорошего настроения, не соответствующего тяжелому общему состоянию. Больной становится чрезвычайно общительным, подвижным, строит мало осуществимые планы, переоценивает свои возможности. Такое состояние может сменяться безразличием или злобно-агрессивными вспышками, двигательная активность сменяется быстрым утомлением и истощением [1]. Интоксикация выражается в развитии апатии и безразличия. Данные больные почти не встают, не проявляют никаких желаний, речь их односложная.

Степень выраженности нервно-психических изменений находится в прямой зависимости от клинической формы и степени выраженности синдрома интоксикации [1].

Интоксикационный синдром дополняется негативными переживаниями, возникающими в результате направления на госпитализацию в стационар. Человек попадает в незнакомую для него среду. У него практически нет возможности и условий заниматься своими привычными делами, он редко видит друзей и родственников. Для подавляющего большинства госпитализация оказывает крайне негативное влияние на их эмоциональное состояние. Больной становится замкнутым, тревожным, напряженным, эмоциональный тонус снижен, он чаще

подвержен стрессовым ситуациям. Возникает чувство страха, тревоги, злости, агрессии, разочарования, обиды, что в свою очередь, приводит к конфликтным ситуациям как между пациентами, так и в отношениях с медицинским персоналом.

В результате длительного периода приема противотуберкулезных препаратов к негативным психологическим проявлениям синдрома интоксикации и дезадаптации прибавляются побочные эффекты от химиотерапии: нарушения психики в виде повышенной раздражительности и чувствительности, возбудимости и агрессивности, неустойчивость настроения, снижение работоспособности, сонливость или, наоборот, бессонница, различные фобии, ухудшение когнитивных способностей, памяти и мышления, галлюцинации и головные боли, повышенная плаксивость [5].

Следовательно, заболевание туберкулезом, особенно органов дыхания, мы должны рассматривать как некую психотравмирующую ситуацию, в своем развитии сопровождающуюся возникновением целого спектра негативных проявлений, изменением обычного поведения и отношения человека с миром [6].

В этой связи важную функцию выполняет психолог, сопровождающий пациента в процессе лечения.

Цели психологического сопровождения больного туберкулезом направлены на решение следующих задач:

- помощь в адаптации к стационарным условиям, выработке моделей конструктивного поведения на этапе адаптации к диагнозу;
- снижение уровня тревожности, преодоление страха и неопределенности, других негативных эмоциональных проявлений;
- повышение эмоциональной стабильности;
- коррекция когнитивных искажений в отношении к болезни;
- обучение пациентов приемам психологической самопомощи;

- формирование мотивации к выздоровлению;
- коррекция нарушения самооценки;
- профилактика аддиктивных форм поведения;
- расширение круга интересов;
- развитие ценностных ориентаций.

Таким образом, туберкулез является тяжелым инфекционным заболеванием с длительным периодом лечения. В процессе лечения необходимо осуществление постоянного взаимодействия с больным как со стороны врача, так и психолога. Психологическое сопровождение пациента, больного туберкулезом, позволит минимизировать и значительно смягчить влияние и силу негативных когнитивных, эмоциональных личностных и поведенческих изменений в психике больного, что в значительной мере будет способствовать противотуберкулезной терапии.

#### *Цитированная литература*

1. **Петунова, С. А.** Отношение пациента к лечению как психологическая проблема / С. А. Петунова. – Текст : непосредственный // Современные проблемы здоровья и благополучия личности: коллективная монография / Е. Л. Николаева. – Чебоксары, 2017. – С. 29–42.
2. **Кадыров, Р. В.** Опросник «Уровень комплаентности» : монография / Р. В. Кадыров, О. Б. Асриян, С. А. Ковальчук. – URL : <https://nstarikov.ru/blog/61367> (дата обращения: 10.08.22). – Текст : электронный.
3. **Антропов, Ю. Ф.** Психосоматические расстройства и патологические привычные действия у детей и подростков / Ю. Ф. Антропов. – Москва : Изд. Института психотерапии; Изд. НГМА, 2000. – Текст : непосредственный.
4. **Сиренко, И. А.** Влияние туберкулезной инфекции на психологический статус детей / И. А. Сиренко. – Текст : непосредственный // Туберкулез и болезни легких. – 2010. – № 1. – С. 59–63.
5. **Бройтигам, В.** Психосоматическая медицина / В. Бройтигам. – Москва : Гэотар медицина, 1999. – Текст : непосредственный.
6. **Фау, Е. А.** Туберкулез как фактор «потрясения» / Е. А. Фау. – Текст : непосредственный // Сборник научных работ, посвященный 120-й годовщине открытия Робертом Кохом возбудителя туберкулеза. – Санкт-Петербург, 2002. – С. 66–69.



## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Бальцевич Вероника Сергеевна** – аспирант кафедры педагогики учреждения образования «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова». Республика Беларусь (E-mail: [krawzowa\\_nika@mail.ru](mailto:krawzowa_nika@mail.ru))

*Baltsevich Veronika Sergeevna – postgraduate student of the Department of Pedagogy of the Educational Establishment «Mogilev State University named after A. A. Kuleshov». Republic of Belarus*

**Берил Степан Иорданович** – ректор Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко, директор Приднестровского научного центра РАО, доктор физико-математических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и теоретической физики (E-mail: [rector@spsu.ru](mailto:rector@spsu.ru))

*Beril Stepan Iordanovich – rector of the Shevchenko State University of Pridnestrovie, director of the Pridnestrovian scientific center of RAO, doctor of physic-mathematical sciences, professor, head of department of general and theoretical physics*

**Васильева Людмила Ивановна** – декан факультета педагогики и психологии, зам. директора Приднестровского научного центра РАО, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой родного языка и литературы в начальной школе ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: [fakultetfpp@mail.ru](mailto:fakultetfpp@mail.ru))

*Vasilyeva Lyudmila Ivanovna – dean of the faculty of pedagogy and psychology, deputy head of the Department, director of the Pridnestrovian scientific center of RAO, candidate of pedagogical sciences, associate professor, head of the department of native language and literature in the elementary school, Shevchenko State University of Pridnestrovie.*

**Васильева Надежда Ивановна** – старший преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: [nadivasilieva@yandex.ru](mailto:nadivasilieva@yandex.ru))

*Vasilyeva Nadezhda Ivanovna – Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Transnistrian State University named after T. Shevchenko*

**Вахницкая Минодора Григорьевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры родного языка литературы в начальной школе ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: [tinodora\\_grigori@mail.ru](mailto:tinodora_grigori@mail.ru))

*Vakhnitskaia Minodora Grigorievna – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of the native language and literature in the elementary school PSU n. a. T. G. Shevchenko, Tiraspol*

**Габужа Дария Афанасьевна** – заведующий НИЛ «Факла» ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: [g.daria@list.ru](mailto:g.daria@list.ru))

*Gabuja Dariya Afanasyevna – Head of the Research Laboratory “Fakla” PSU named after T. G. Shevchenko*

**Долта Алина Валерьевна** – педагог-психолог ГОУ «Днестровский техникум энергетики и компьютерных технологий» (E-mail: [doltaalina@mail.ru](mailto:doltaalina@mail.ru))

*Dolta Alina Valeryevna – teacher-psychologist of the Dniester Technical School of Energy and Computer Technologies*

**Зиновьева Татьяна Ивановна** – кандидат педагогических наук, доцент ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (E-mail: [zti\\_111@mail.ru](mailto:zti_111@mail.ru))

*Zinovyeva Tatyana Ivanovna – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor GAOU IN the «Moscow city pedagogical University»*

**Зинченко Людмила Юрьевна** – магистрант II курса, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование», магистерская программа «Менеджмент в социальной педагогике и психологии»

*Zinchenko Lyudmila Yuryevna – Master’s student of the II course, the direction of training «Psychological and pedagogical education», master’s program «Management in social pedagogy and psychology»*

**Иванова Майя Дмитриевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: [tamayka85@inbox.ru](mailto:tamayka85@inbox.ru))

*Ivanova Maya Dmitrievna - Candidate Psychological Sciences, Associate Professor Transnistrian State University. T. G. Shevchenko*

**Ильевич Татьяна Петровна** – кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник НИИ «Психолого-педагогическое проектирование», доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: [mengir7115@mail.ru](mailto:mengir7115@mail.ru))

*Ilyevich Tatiana Petrovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Leading researcher of the Research Institute “Psychological and Pedagogical Design”, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, Shevchenko State University*

**Иовва Ольга Павловна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного, специального образования и педагогического менеджмента ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: [olea\\_74@mail.ru](mailto:olea_74@mail.ru))

*Iovva Olga Andreevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, PSU T. G. Shevchenko, Department of Preschool, Special Education and Pedagogical Management*

**Коломиец Ольга Васильевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии факультета педагогики и психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: [olgakolomiets@bk.ru](mailto:olgakolomiets@bk.ru))

*Kolomiets Olga Vasilievna – candidate of Sciences (Psychology), associate Professor of the Department of psychology, Faculty of pedagogy and psychology, Shevchenko state University*

**Комарова Анна Сергеевна** – преподаватель кафедры психологии факультета педагогики и психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: [anechka9504@bk.ru](mailto:anechka9504@bk.ru))

*Komarova Anna Sergeevna – Lecturer Department of Psychology, Faculty of Pedagogy and Psychology of the Pridnestrovian State University named after. T. G. Shevchenko*

**Комарова Ирина Анатольевна** – кандидат педагогических наук, доцент; декан факультета педагогики и психологии детства Могилевского государственного университета им. А. А. Кулешова. Республика Беларусь (E-mail: [komarovatngu@mail.ru](mailto:komarovatngu@mail.ru))

*Komarova Irina Anatolyevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor; Dean of the Faculty of Pedagogy and Psychology of Childhood, Mogilev State University. A. A. Kuleshova. Republic of Belarus*

**Кучерявенко Виктория Ивановна** – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: [tori32@yandex.ru](mailto:tori32@yandex.ru))

*Kucheryavenco Victoria Ivanovna – candidate of Psychological Sciences, associate professor, Department of psychology, Shevchenko State University of Pridnestrovie*

**Маркарян Надежда Юрьевна** – степень магистра по организационной психологии, специалист отдела инновационно-образовательных технологий ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: [nadia3098@mail.ru](mailto:nadia3098@mail.ru))

*Markaryan Nadezhda Yurievna – Master’s Degree in Organizational Psychology Specialist of the department of innovative and educational technologies of the Pridnestrovian State University named after. T. G. Shevchenko*

**Маслова Алла Ивановна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры родного языка литературы в начальной школе ПГУ им. Т. Г. Шевченко

*Maslova Alla Ivanovna – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of the native language and literature in the elementary school PSU n. a. T. G. Shevchenko, Tiraspol*

- Мишина Марина Михайловна** – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии и педагогики образования Института психологии им. Л. С. Выготского Российского Государственного гуманитарного университета (г. Москва) (E-mail: mishinam@yandex.ru)  
*Mishina Marina Mikhailovna – Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Education of the Vygotsky Institute of Psychology of the Russian State University for the Humanities (Moscow)*
- Могилевская Виктория Юрьевна** – старший преподаватель кафедры психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: victoriya14025@mail.ru)  
*Mogilevskaya Victoriya Yurievna, Senior Lecturer, Department of Psychology, Transnistrian state university T. G. Shevchenko*
- Никитовская Галина Владимировна** – кандидат педагогических наук, заведующий НИЛ «Психолого-педагогическое проектирование», доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: niki809@mail.ru)  
*Nikitovskaya Galina Vladimirovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Head. NIL "Psychological and Pedagogical Design", Associate Professor of the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, PSU n. a. T. G. Shevchenko, Tiraspol*
- Ольшевская Наталья Константиновна** – педагог-психолог МОУ «ТСШГК № 18» (E-mail: masya-2098@mail.ru)  
*Olshetskaya Natalia Konstantinovna – teacher-psychologist Municipal Educational Institution "TSSHGK № 18"*
- Подольян Людмила Харитоновна** – старший преподаватель кафедры русского языка и литературы в начальной школе ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: ludiki@list.ru)  
*Podolyan Lyudmila Kharitonovna – Senior lecturer of the Department of Russian Language and Literature at the elementary school of T. G. Shevchenko PSU*
- Репещук Ксения Юрьевна** – преподаватель кафедры психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: fylata\_92@mail.ru)  
*Repesciuc Xsenia Yurievna – teacher, Department of psychology, Shevchenko State University of Pridnestrovia*
- Сердюк Анастасия Александровна** – преподаватель кафедры психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: nastusha30\_07@mail.ru)  
*Serdyuk Anastasiya Alexandrovna – teacher, Department of psychology, Shevchenko State University of Pridnestrovia*
- Ставер Татьяна Георгиевна** – преподаватель кафедры психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: tina-12812@mail.ru)  
*Staver Tatyana Georgievna – Lecturer, Department of Psychology, Transnistrian state university. T.G. Shevchenko*
- Ткачук Алла Анатольевна** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования ПГУ им. Т. Г. Шевченко  
*Tkachuk Alla Anatolyevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education of Taras Shevchenko PSU*
- Ушнурцева Нина Никитична** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: vmch34@mail.com)  
*Ushnurtseva Nina Nikitichna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education named after T. G. Shevchenko*
- Ясинский Дмитрий Владимирович** – преподаватель кафедры психологии факультета педагогики и психологии ПГУ им. Т. Г. Шевченко (E-mail: kniaz15@mail.ru)  
*Yasinsky Dmitry Vladimirovich – lecturer of the Department of psychology. Faculty of pedagogy and psychology. Shevchenko state University*

Свободная цена

---

Научное издание

**НАУКА И ПРАКТИКА:  
ВЕСТНИК ПРИДНЕСТРОВСКОГО НАУЧНОГО ЦЕНТРА РАО**

*Научно-практический журнал*

Ответственный за выпуск *Л. И. Васильева*  
*Издается в авторской редакции*  
Компьютерная верстка *Т. А. Воднева*

*Электронное издание*

ИЛ № 06150. Сер. АЮ от 21.02.2002  
Подписано в печать 15.11.22.  
Формат 60x84/8. Усл. печ. л. 13,5.