

**THE WORLD OF ACADEMIA:
CULTURE, EDUCATION**

**2019
№ 6**

THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION

Registration number: Эп № ФС77-73671 dd. 28.09.2018.

Up to 28 September, 2018 the Journal was called
"News of Southern Federal University. Pedagogical Science". ISSN: 1995-1140.
The Journal has been published since 1 June, 2007.

Founders:

Southern Federal University
Volga-Caucasian Department of the Russian Academy of Education

Editor in Chief

I.E. Kulikovskaya – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, head of Pre-school Education dpt. of Southern Federal University, Head of South-Russian Research and Educational Centre of Spiritually-Moral Education of Children and Youth of Southern Federal University

Deputy Chief Editors

G.A. Berulava – Psychology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Rector of International Innovation University

V.I. Mareev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Advisor of the Rector of Southern Federal University

International Editorial Board

I.V. Abakumova – Psychology Doctor (habil.), professor, correspondent member of RAE, Don State Technical University (Russia)

A.Yu. Belogurov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation (Russia)

S.I. Beryl – Physical and Mathematical Sciences Doctor (habil.), professor, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko (Pridnestrovian Moldavian Republic)

N.M. Borytko – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

N.N. Veresov – Philosophy Doctor (habil.), professor, Monash University (Australia)

A.Ya. Danilyuk – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Moscow Pedagogical State University (Russia)

P.N. Ermakov – Biology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Southern Federal University (Russia)

A.K. Kiklevich – Philology Doctor (habil.), professor, University of Warmia and Mazury (Poland)

M.V. Korepanova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

I.B. Kotova – Psychology Doctor (habil.), professor, corresponding member of RAE, International Innovative University (Russia)

V.T. Kudryavtsev – Psychology Doctor (habil.), professor, Moscow State Psychological and Pedagogical University (Russia)

A.K. Kusainov – Doctor-engineer of Germany, Pedagogics Doctor (habil.), professor, winner of the State Award of the Republic of Kazakhstan, president of Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan (Kazakhstan)

O.A. Omarov – Physical and Mathematical Sciences Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Dagestan State University (Russia)

I.V. Robert – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Institute of Education Management of RAE (Russia)

A.I. Savenkov – Doctor of Pedagogics (habil.), Psychology Doctor (habil.), corresponding member of RAE, Moscow City Pedagogical University (Russia)

N.K. Sergeev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

The Journal is included in the List of Russian peer-reviewed scientific journals where main scientific results of theses for Degrees of Candidate of Science and Doctor of Science should be published (Date of inclusion edition in the List 01.12.2015, № 678)

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:

КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

**2019
№ 6**

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ: КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

Регистрационный номер: Эл № ФС77-73671 от 28.09.2018.

До 28 сентября 2018 г. журнал назывался
«Известия Южного федерального университета. Педагогические науки». ISSN: 1995-1140.
Журнал издается с 1 июня 2007 г.

Учредители:

Южный федеральный университет
Поволжско-Кавказское отделение Российской академии образования

Главный редактор

Куликовская Ирина Эдуардовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольного образования Южного федерального университета, директор Южно-Российского научно-образовательного центра духовно-нравственного воспитания детей и молодежи ЮФУ

Заместители главного редактора

Берулава Галина Алексеевна – доктор психологических наук, профессор, академик РАО, ректор Международного инновационного университета

Мареев Владимир Иванович – доктор педагогических наук, профессор, советник ректора Южного федерального университета

Международная редакционная коллегия

Абакумова Ирина Владимировна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Донской государственный технический университет (Россия)

Белогуров Анатолий Юльевич – доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации (Россия)

Берил Степан Иорданович – доктор физико-математических наук, профессор, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко (Приднестровская Молдавская Республика)

Боритко Николай Михайлович – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Вересов Николай Николаевич – доктор философских наук, профессор, Университет Монаш (Австралия)

Данилюк Александр Ярославович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Московский педагогический государственный университет (Россия)

Ермаков Павел Николаевич – доктор биологических наук, профессор, академик РАО, Южный федеральный университет (Россия)

Киклевич Александр Константинович – доктор филологических наук, профессор, Варминско-Мазурский университет (Польша)

Корепанова Марина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Котова Изабела Борисовна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Международный инновационный университет (Россия)

Кудрявцев Владимир Товиевич – доктор психологических наук, профессор, Московский государственный психолого-педагогический университет (Россия)

Кусаинов Аскарбек Кабыкенович – доктор-инженер Германии, доктор педагогических наук, профессор, лауреат Государственной премии Республики Казахстан, президент Академии педагогических наук Казахстана (Казахстан)

Омаров Омар Алиевич – доктор физико-математических наук, профессор, академик РАО, Дагестанский государственный университет (Россия)

Роберт Ирэна Веньяминовна – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Институт управления образованием РАО (Россия)

Савенков Александр Ильич – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, Московский городской педагогический университет (Россия)

Сергеев Николай Константинович – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Сериков Владислав Владиславович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Институт стратегии развития образования РАО (Россия)

Редакционный совет

Андриенко Анна Александровна – кандидат филологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

Бермус Александр Григорьевич – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Бондин Виктор Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Власова Татьяна Ивановна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Горюнова Лилия Васильевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Карпова Наталья Константиновна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Карантыш Галина Владимировна – доктор биологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

Менджерский Александр Маркович – доктор биологических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Пивненко Петр Петрович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Рогов Евгений Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Федотова Ольга Дмитриевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Чумичева Раиса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Журнал включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов,
в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций
на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук
(дата включения издания в перечень 01.12.2015, № 678)

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**Шаповалова Л.И., Хоруженко Н.А., Захарова Л.Г.**

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО E-MAIL-ПРОЕКТА BRIEFFREUNDE 19

Пекушкина Д.В.ЦЕЛОСТНЫЙ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ
У СТУДЕНТОВ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ..... 27**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ****Чумичева Р.М.**

РАЗВИТИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ: В СОВРЕМЕННЫХ ВЫЗОВАХ ВРЕМЕНИ 37

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**Прохорова О.Г.**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ
СОЦИАЛЬНОЙ КОРПОРАТИВНОСТИ
В ОБЩЕСТВЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ..... 47**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ****Шишлова Е.Э.**ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СТРУКТУРА И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ УРОВНИ РЕАЛИЗАЦИИ
СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ 55**Колодовская Е.А.**ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ МАГИСТРАНТОВ,
ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММЕ «ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»,
КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА..... 62**Олешко Т.В., Саямова В.И., Дорофеев В.А.**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В УЧЕБНОЙ СФЕРЕ И ЕЕ РОЛЬ
В ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ
НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ 69**ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ****Кушнир С.И.**ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИЧИН ПРЕСТУПНОГО ПОВЕДЕНИЯ
СРЕДИ ПОДРОСТКОВ АМЕРИКАНСКИМИ УЧЕНЫМИ..... 81

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ**Недюрмагомедов Г.Г., Раджабова Р.В.**МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН 91**Панкратова И.Я., Ходько А.Д.**ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У УЧЕНИКОВ
С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ..... 100

НАШИ АВТОРЫ 107

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА
«Мир университетской науки: культура, образование»..... 110

GENERAL PEDAGOGICS, HISTORY OF PEDAGOGICS AND EDUCATION

- Shapovalova Larisa I., Khoruzhenko Nadezhda A., Zakharova Liliya G.**
PIMPLEMENTATION OF THE INTERNATIONAL E-MAIL PROJECT "BRIEFFREUNDE" 19
- Pekushkina Dina V.**
HOLISTIC APPROACH TO DEVELOPING NATIONHOOD
IN STUDENTS WHO MAJOR IN INTERNATIONAL RELATIONS..... 27

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND MORAL INSTRUCTION

- Chumicheva Raisa M.**
DEVELOPING ETHNIC CULTURE OF CHILDREN:
FACING UP MODERN CHALLENGES..... 37

THEORY AND METHODS OF ARRANGING SOCIO-CULTURAL ACTIVITY

- Prokhorova Oksana G.**
SOCIO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF DEVELOPING SOCIAL CORPORATISM
IN SOCIAL AND PROFESSIONAL ASSOCIATIONS 47

THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

- Shishlova Ekaterina E.**
FUNCTIONAL STRUCTURE AND METHODOLOGICAL LEVELS
OF IMPLEMENTING SOCIO-CULTURAL APPROACH IN PROFESSIONAL TRAINING..... 55
- Kolodovskaya Elena A.**
ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF UNDERGRADUATES ENROLLED
FOR THE PROGRAM "SPEECH THERAPY EDUCATION"
AS THE FACTOR BEHIND IMPROVING THE QUALITY OF ACADEMIC PROCESS..... 62
- Oleshko Tamara V., Sayamova Valentina I., Dorofeev Vadim A.**
INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE EDUCATIONAL SPHERE
AND ITS ROLE IN THE HUMANIZATION OF EDUCATION
OF FOREIGN STUDENTS AT THE PREPARATORY FACULTY 69

GENERAL PSYCHOLOGY, PERSONAL PSYCHOLOGY AND HISTORY OF PSYCHOLOGY

- Kushnir Svetlana I.**
STUDIES OF THE CAUSES OF CRIMINAL BEHAVIOR AMONG ADOLESCENTS
BY AMERICAN SCIENTISTS..... 81

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY**Nedyurmagomedov Georgiy G., Radzhabova Raisa V.**MOTIVATION OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF SCHOOLCHILDREN
WHILE STUDYING BIOLOGICAL DISCIPLINES 91**Pankratova Irina A., Khod'ko Anna D.**EDUCATIONAL MOTIVATION OF STUDENTS WITH DIFFERENT
ANXIETY LEVELS AT VARIOUS STAGES OF STUDIES..... 100

OUR AUTHORS 107

Колодовская Елена Анатольевна

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ МАГИСТРАНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММЕ «ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ», КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Статья посвящена проблеме совершенствования организации самостоятельной работы магистрантов, обучающихся по программе «Логопедическое образование». Дается дефиниция понятия самостоятельной работы, перечисляются ее уровни, методы и формы, а также подчеркивается ее роль в формировании профессиональных компетенций будущих логопедов. Рассмотрено содержание самостоятельной работы на примере нескольких дисциплин магистерской программы. Указываются формы оценки контроля знаний с целью повышения мотивации у магистрантов.

Кушнир Светлана Ивановна

ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИЧИН ПРЕСТУПНОГО ПОВЕДЕНИЯ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ АМЕРИКАНСКИМИ УЧЕНЫМИ

В статье раскрывается суть таких теорий в психологии, как теория напряжения и теория социального обучения, которые доказывают влияние окружающей социальной среды на жизнь человека. Обе теории стали продолжением и развитием классических теорий Роберта Мертона, Альберта Коэна, Эдвина Сазерленда, теорий бихевиоризма и т.д. Сторонник теории социального напряжения Роберт Агню считает, что основными факторами, которые держат человека в напряжении и толкают на совершение преступлений, являются финансы, статус и авторитет. Что касается теории социального обучения, то ее представитель Рональд Акерс, проведший множество эмпирических исследований среди преступных элементов, раскрывает механизмы усвоения преступного поведения, особенно подростками.

**Недюрмагомедов Георгий Гаджимирзоевич,
Раджабова Раиса Валиевна**

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

В статье раскрывается понятие учебной мотивации учащихся общеобразовательной школы, являющейся в условиях продолжающегося снижения качества школьного биологического образования эффективным способом совершенствования учебного процесса и улучшения результатов обучения биологии. Рассмотрение этой проблемы обусловлено необходимостью формирования учебной мотивации у современных школьников на разных возрастных этапах – в начальной, основной и старшей школе – в связи со снижением их интереса к учебной деятельности и внутренней мотивации учения. Раскрывается сущность мотива и учебной мотивации, подчеркивается роль познавательных мотивов. Отмечаются основные причины, влияющие на снижение уровня учебной мотивации при изучении школьных биологических дисциплин. Повысить учебную мотивацию школьников, являющуюся движущей силой учебно-познавательного процесса, позволяет активное использование в школьной практике целого комплекса правильно подобранных методов и педагогических условий, которые успешно используются учителями биологии в дагестанской общеобразовательной школе. Проведенный анализ проблемы позволил установить, что учебная мотивация является эффективным способом управления и улучшения учебного процесса на уроках биологии.

**Олешко Тамара Васильевна,
Саямова Валентина Ивановна,
Дорофеев Вадим Алексеевич**

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ
В УЧЕБНОЙ СФЕРЕ И ЕЕ РОЛЬ
В ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ
НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ**

В работе рассматриваются вопросы межкультурной коммуникации при обучении русскому языку иностранных учащихся подготовительного факультета медицинского университета и ее основные составляющие – этнопсихологическая, поведенческая и культурологическая. Обсуждается роль ведущего принципа образования – принципа гуманистической направленности, реализация которого способствует повышению эффективности образовательной и воспитательной работы на факультете, формированию всесторонне развитой личности будущего специалиста – врача. Анализируется влияние преподавания русского языка как иностранного – главной гуманитарной дисциплины – на организацию учебного процесса на подготовительном факультете, на формирование межкультурной коммуникации в многонациональных группах; приводятся примеры. Подтверждается ведущая роль межкультурной коммуникации в процессе гуманизации обучения иностранных учащихся на факультете.

**Панкратова Ирина Анатольевна,
Ходько Анна Дмитриевна**

**ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ
У УЧЕНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ
ТРЕВОЖНОСТИ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ
ОБУЧЕНИЯ**

В статье описывается эмпирическое исследование особенностей учебной мотивации у учеников с разным уровнем тревожности на разных этапах обучения. Авторами обосновывается актуальность исследуемой проблемы: в настоящее время наблюдается рост школьной тревожности, что ведет к снижению эффективности обучения, и одной из причин является снижение мотивации в старших классах. Приведен обзор исследований, посвященных проблемам школьной тревожности и учебной мотивации. В статье описывается исследование, доказывающее, что у учеников старшей и средней школы с разным уровнем тревожности имеются различия в учебной мотивации. Исследователями был подобран комплекс методик, позволяющих изучить данные явления: анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой, «Методика изучения мотивации обучения» М.И. Лукьяновой, методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса. Приводится детальный анализ проведенного эмпирического исследования и полученных результатов.

Пекушкина Дина Владимировна

**ЦЕЛОСТНЫЙ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ
ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ
МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ**

В статье автор представил собственное понимание воспитания гражданственности у студентов международного профиля через целостный подход, обусловленный новыми задачами, стоящими перед международниками в информационном пространстве XXI в. Указывается, что гражданственность как нравственное чувство и совокупность социально-политических компетенций является мощным стимулом достижения успеха в современной международной конкуренции, сохранения и укрепления российской государственности. Все

это возможно только если специалист-международник – истинный гражданин, человек, проявляющий уважение к России, к ее культурному многообразию. Представленный анализ научной литературы позволил автору заключить, что заявленная проблема имеет отражение в большом списке научных исследований, но вопрос воспитания гражданственности у студентов международного профиля с использованием целостного подхода не был предметом научных исследований. Достижение высокого уровня гражданственности личности студента-международника заключается в построении эффективной целостной воспитательной системы вуза. В заключение автор приходит к выводу, что применение целостного подхода к воспитанию гражданственности есть комплексный, всеохватывающий процесс формирования у студентов политической, правовой, социальной культуры, а также патриотизма, овладение ими культурой межнациональных отношений.

Прохорова Оксана Германовна

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОРПОРАТИВНОСТИ В ОБЩЕСТВЕННО- ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ

В статье представлен опыт работы по основным социально-педагогическим аспектам формирования социальной корпоративности через общественное объединение профессионалов, руководителей организаций социального обслуживания г. Москвы – Клуб директоров. Социально-педагогическими аспектами социальной корпоративности являются личностные качества в совокупности с общей культурой, воспитанием, профессиональной компетентностью, социальной мобильностью. Автор доказывает, что клубная среда дает возможность более интересной жизни, развития профессиональных и личных качеств, снимает социальную напряженность и содействует процессу укрепления деловой коммуникации между руководителями.

Чумичева Раиса Михайловна

РАЗВИТИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ: В СОВРЕМЕННЫХ ВЫЗОВАХ ВРЕМЕНИ

В статье описаны тенденции в развитии этнокультуры личности; обозначены глобальные вызовы в контексте решения задач Стратегии развития воспитания в Российской Федерации; предложены научные основания к проектированию модели социально-воспитательного пространства образовательной организации как интегрированной социокультурной среды («поле значений») пересечения ценностей, диалогов, позволяющих детям понять и осознать свою этническую и культурную идентичность; проведена систематизация научных точек зрения ученых относительно проблемы экокультуры, ее ценностного потенциала, выступающего средством для раскрытия детьми ценностей жизни и человека. Модель социально-воспитательного пространства образовательной организации как среда развития экокультуры детей выступает инновационным воспитательным продуктом решения задач Стратегии воспитания.

Шаповалова Лариса Ивановна, Хоруженко Надежда Александровна, Захарова Лилия Геннадьевна

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО E-MAIL-ПРОЕКТА BRIEFFREUNDE

В статье анализируется проектный метод в процессе обучения немецкому языку как иностранному. Рассматриваются этапы работы над проектом, требования к реализации учебного проекта, выявляются характерные черты проектного

метода. Подчеркиваются преимущества внедрения проектного метода обучения в образовательный процесс. Определяются факторы, которые необходимо учитывать учителю, внедряющему метод проектов в свою профессиональную деятельность. Особое внимание уделено созданию условий для аутентичного взаимодействия учащихся, приведены упражнения, направленные на развитие у учащихся навыков письма и письменной речи.

Шишлова Екатерина Эдуардовна

**ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СТРУКТУРА
И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ УРОВНИ
РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО
ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКЕ**

Функциональная структура социокультурного подхода рассматривается в его взаимосвязи с аксиологическим и личностно ориентированными подходами (личностный, индивидуальный, субъективно-деятельностный, культурологический, компетентностный, гендерный). Обосновывается значимость институционального и индивидуального факторов формирования социокультурной компетентности и соответствующие им механизмы социокультурной социализации и социокультурной идентификации. Раскрываются методологические основания и методологические уровни реализации социокультурного подхода в профессиональной подготовке. Определено понятие «социокультурная компетентность личности специалиста международного профиля».

Chumicheva Raisa M.DEVELOPING ETHNIC CULTURE
OF CHILDREN: FACING
UP MODERN CHALLENGES

Key words: ethnic culture, value meanings, global challenges, strategy of education, integration of cultures, space of value-semantic education, model of social and educational space of educational organization as an integrated socio-cultural environment ("field of values"), intersections of interethnic collaboration.

The article describes trends in the development of ethnic culture of a person. The author dwells on the global challenges in the context of the strategy for education development in the Russian Federation. According to the paper, scientific background of the model of socio-educational space of an educational organization as an integrated social and cultural environment ("field of values") allows children to understand their ethnic and cultural identity. The article provides systematization of scientific points of view on the problem of eco-culture, its value potential as a means for children to discover the values of life and society. The model of social and educational space of an educational organization as the setting for development of ecological culture of children acts as an innovative educational product and solution to certain problems of modern education.

Kolodovskaya Elena A.ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK
OF UNDERGRADUATES ENROLLED
FOR THE PROGRAM "SPEECH THERAPY
EDUCATION" AS THE FACTOR BEHIND
IMPROVING THE QUALITY OF ACADEMIC
PROCESS

Key words: self-education, independent work, master's degree program, motivating factors of knowledge control.

The article is devoted to improvement in organization of independent work of undergraduates enrolled for the program "Speech Therapy Education". The author defines the concept "independent work", describes its levels, methods and forms as well as its role in the formation of professional competencies of future speech therapists. The article covers the content of independent work on the example of several disciplines of the master's program. The author also sets forth certain forms of knowledge assessment that increase motivation of undergraduates.

Kushnir Svetlana I.STUDIES OF THE CAUSES
OF CRIMINAL BEHAVIOR AMONG
ADOLESCENTS BY AMERICAN
SCIENTISTS

Key words: theories of criminal behavior, theory of tension, theory of social learning.

The article reveals the essence of such theories in psychology as the theory of tension and the theory of social learning which prove the influence of social setting on human life. Both theories were the continuation and development of the classical

theories of Robert Merton, Albert Cohen, Edwin Sutherland, theories of behaviorism, etc. Robert Agnew, proponent of the theory of social tension, believes that the main factors that keep a person in suspense and push to commit crimes are finances, status and authority. As for the theory of social learning, its representative Ronald Akers, who conducted many empirical studies among criminal elements, reveals the mechanisms of picking up criminal behavior, especially by teenagers.

**Nedyurmagomedov Georgiy G.,
Radzhabova Raisa V.**

MOTIVATION OF EDUCATIONAL
ACTIVITY OF SCHOOLCHILDREN
WHILE STUDYING BIOLOGICAL
DISCIPLINES

Key words: motive, motivation, educational motivation, conditions of educational motivation, educational activity, biological education at school.

The article reveals the concept of educational motivation of secondary school students which is seen as an effective way to improve the academic process in general and results of teaching biology in the conditions of continuing decline in the quality of biological education at school. Consideration of this problem is due to the need for strengthening educational motivation of modern schoolchildren at different age stages: at primary, secondary and high school. The essence of motive and educational motivation is revealed in the article as well as the role of cognitive motives. The authors specify the main reasons that influence decrease in educational motivation for studying school biological disciplines. According to the paper, active use of correctly chosen methods and pedagogical conditions, which are successfully employed by teachers of biology in Dagestan comprehensive school, allows to increase educational motivation of pupils which is the driving force behind efficient academic and cognitive process. Analysis of the issue under study enables the authors to claim that educational motivation is an effective way to manage and improve learning outcomes at biology lessons.

**Oleshko Tamara V.,
Sayamova Valentina I.,
Dorofeev Vadim A.**

INTERCULTURAL COMMUNICATION
IN THE EDUCATIONAL SPHERE
AND ITS ROLE IN THE HUMANIZATION
OF EDUCATION OF FOREIGN STUDENTS
AT THE PREPARATORY FACULTY

Key words: Russian as a foreign language, communicative competence, humanization of education, humanistic approach.

The paper deals with the issues of intercultural communication in teaching Russian to foreign students of the preparatory faculty of the medical university and its main components: ethno-psychological, behavioral and cultural. The authors emphasize the great role of the principle of humanistic focus, the leading principle of education, implementation of which contributes to efficiency of academic work at the faculty, shapes a fully developed personality of a future doctor. The article analyzes the impact of teaching Russian as a foreign language, which is referred to as the main humanitarian discipline, on academic process at the preparatory faculty, on the formation of intercultural communication in multinational groups. The authors share some example and prove the leading role of intercultural communication in humanization of teaching foreign students at the preparatory faculty.

**Pankratova Irina A.,
Khod'ko Anna D.**

EDUCATIONAL MOTIVATION OF STUDENTS
WITH DIFFERENT ANXIETY LEVELS
AT VARIOUS STAGES OF STUDIES

Key words: school, education, high school students,
school anxiety, educational motivation, frustration.

The article describes an empirical study into the features of educational motivation of students with different anxiety levels at various stages of studies. The authors prove the relevance of the problem under study: currently there is an increase in school anxiety which leads to a decrease in education effectiveness. According to the paper, one of the reasons is decrease in motivation at high school. The article gives a review to the researches devoted to school anxiety and educational motivation. The article describes a study that proves that secondary and high school students with different levels of anxiety show differences in learning motivation. The researchers selected a set of techniques to study these phenomena: questionnaire "Assessment of the level of school motivation" by N.G. Luskanova, "Methods of studying motivation for learning" by M.I. Lukyanova, and methods of diagnosing the level of school anxiety by Phillips. A detailed analysis of the empirical study and the results obtained are presented in the article.

Pekushkina Dina V.

HOLISTIC APPROACH TO DEVELOPING
NATIONHOOD IN STUDENTS WHO MAJOR
IN INTERNATIONAL RELATIONS

Key words: education, nationhood, students of
international departments, holistic approach.

The author of the article presents her own understanding of the holistic approach to the concept of nationhood and its development in students of international departments in the context of new challenges facing international affairs in the information space of the XXI century. The author argues that nationhood as a moral sense and a set of socio-political competencies is a powerful incentive to achieve success in the modern international competition. It can also contribute to preservation and strengthening of the Russian statehood. All this is possible only if an international affairs specialist is a true citizen, a person who shows respect for Russia and its cultural diversity. The presented analysis of the scientific literature on the issue allowed the author to conclude that the above stated problem is reflected in a large list of research. However, the issue of developing nationhood in students of international departments using a holistic approach has not been the subject of research. The author comes to the conclusion that application of the holistic approach to teaching nationhood is a complex, all-encompassing process of formation of students' political, legal, social culture, as well as patriotism and culture of interethnic relations.

Prokhorova Oksana G.

SOCIO-PEDAGOGICAL ASPECTS
OF DEVELOPING SOCIAL CORPORATISM
IN SOCIAL AND PROFESSIONAL ASSOCIATIONS

Key words: socio-pedagogical aspects, social corporatism, professional-public association, social service organizations, Directors' Club.

The author of the article shares experience of work on socio-pedagogical aspects of developing social corporatism through the public association of experts and heads

of social service organizations in Moscow, which is called Directors' Club. According to the paper, socio-pedagogical aspects of social corporatism refer to personal qualities, general culture, education, professional competence, social mobility. The author proves that the club environment provides an opportunity for a more interesting life, development of professional and personal qualities, relieves social tension and contributes to enhancing business communication between managers.

**Shapovalova Larisa I.,
Khoruzhenko Nadezhda A.,
Zakharova Liliya G.**

IMPLEMENTATION OF THE INTERNATIONAL
E-MAIL PROJECT "BRIEFFREUNDE"

Key words: project method, stages of project work, requirements to project set-up, advantages of the project method, factors behind successful projects, exercises for developing writing skills.

The article analyzes the project method in teaching German as a foreign language. Stages of work on the project, requirements to realization of an educational project are considered; characteristic features of the project method are revealed. The authors dwell on the advantages of project method in language teaching as well as on some factors that need to be considered by teachers who introduce the method of projects into their professional activity. Special attention is paid to creation of conditions for authentic communication between students; the authors give examples of exercises aimed at developing students' writing skills.

Shishlova Ekaterina E.

FUNCTIONAL STRUCTURE
AND METHODOLOGICAL LEVELS
OF IMPLEMENTING SOCIO-CULTURAL
APPROACH IN PROFESSIONAL TRAINING

Key words: the structure of sociocultural approach, direction and functions of sociocultural approach, methodological background and levels of sociocultural approach, sociocultural competence.

The article describes the functional structure of socio-cultural approach in its relationship with axiological and personality-oriented (including personal, individual, activity-based, cultural, competence, gender) approaches. The author substantiates the importance of institutional and individual factors behind development of socio-cultural competence and the corresponding mechanisms of socio-cultural socialization and socio-cultural identification. The methodological background and methodological levels of socio-cultural approach applied in professional training are revealed. The author specifies the concept "socio-cultural competence of a specialist of international field".

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ
ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Шаповалова Л.И., Хоруженко Н.А., Захарова Л.Г.**
Реализация международного E-mail-проекта Brieffreunde
- **Пекушкина Д.В.** Целостный подход к воспитанию гражданственности у студентов международного профиля

УДК 372.881.1

**Шаповалова Л.И.,
Хоруженко Н.А.,
Захарова Л.Г.**

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО E-MAIL-ПРОЕКТА BRIEFFREUNDE

Ключевые слова: проектный метод, этапы работы над проектом, требования к реализации проекта, преимущества проектного метода обучения, факторы успешной реализации проекта, упражнения для развития навыков письма и письменной речи.

Образовательный процесс на современном этапе его развития нельзя представить без активного использования таких методов обучения, которые бы воссоздавали идеи экспериментальной педагогики прошлого столетия, ведь именно саморазвитие учащегося и его активность лежат в основе экспериментальной педагогики. Затрагивая данные методы обучения, мы в первую очередь говорим о проектном обучении ввиду того, что именно проект способствует формированию особого способа мышления, который называется проектным стилем мышления (Рыбалкина, 2017, с. 158). Метод проектов, также известный как проектное обучение или проектная работа, является одним из наиболее обсуждаемых методов обучения на сегодняшний день. Под методом проектов мы вслед за немецким ученым М. Кноллем понимаем метод обучения, основанный на практическом решении проблем, который требует от учащихся самостоятельной и конструктивной работы в более широком масштабе (Knoll, <http://www.mi-knoll.de/41306.html>).

Предпосылки к появлению метода проектного обучения зародились в первом десятилетии прошлого столетия в США (Kilpatrick, 1918, p. 319). основополагающий принцип данного метода состоял в прямой взаимосвязи учебного материала и жизненного опыта, а также в активной обучающей деятельности, в практических проектах, направленных на решение единой проблемы. Рассматриваемый нами метод также был назван методом проблем, в его основу легли идеи прагматической педагогики американского философа и педагога Д. Дьюи (Dewey, 1938), который считал, что обучение

должно базироваться на целенаправленной деятельности учащегося в сочетании с его личностной заинтересованностью.

Наряду с зарубежными методистами метод проектов также не раз становился объектом исследования отечественных педагогов. Так, в 1905 г. русский педагог С.Т. Шацкий руководил небольшой группой сотрудников, которые стремились к установлению принципов использования проектного метода в рамках профессиональной деятельности педагога. Интерес к ученику как к личности по праву считается одной из предпосылок появления проектного метода обучения в России (Шацкий, 1958). На сегодняшний день технология проекта получила свое новое развитие. Исходя из понятий технологии обучения, Е.С. Полат определяет метод проектов «как совокупность поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути, представляющих собой дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирование определенных личностных качеств учащихся в процессе создания конкретного продукта» (Новые педагогические и информационные технологии..., 2005, с. 43).

В отношении непосредственно методики работы над проектом методистами выделяются четыре следующих этапа (Оганнисян, Акопян, 2015, с. 102):

1. Этап планирования. На этом этапе готовится решение за или против проекта. В нем исследуется, что представляет собой проект, почему это важно, какие цели преследуются и какие результаты должны быть достигнуты. Отправной точкой проекта является проблема. Поэтому перед планированием проекта необходимо

выполнить описание проблемы и анализ первопричин.

2. Аналитический этап. На втором этапе создаются основы и уточняются рамки проекта, определяются не только цели и результаты проекта, но и факторы успеха и риска. Команда проекта собрана, содержание согласовано с соответствующими заинтересованными сторонами.

3. Этап обобщения информации. На данном этапе участники проекта систематизируют полученные данные.

4. Этап презентации результатов проекта. Так как каждый проект ограничен во времени, завершающим этапом работы над проектом считается презентация результатов проделанной работы. На данном этапе участники проекта активно обсуждают результаты проекта, готовят презентацию.

Работа по методу проектов, как отмечает И.С. Сергеев, представляет собой довольно высокий уровень сложности педагогической деятельности (Сергеев, 2005, с. 32). Требования к реализации учебного проекта значительно отличаются от требований к большинству традиционных методов обучения, такими отличительными особенностями являются, к примеру, проблема социального или исследовательского характера, тщательное планирование проектной работы, а также необходимость презентации результатов проекта (Оганнисян, Акопян, 2015, с. 102–103).

Метод проектов является отличным инструментом для формирования внутренней мотивации учащихся, развития критического мышления, применения уже приобретенных знаний, формирования самосознания. Проектная деятельность также содействует активности учащихся, развитию навы-

ков общения у учащихся и педагогов, умения отстаивать и аргументировать свое мнение, формированию навыков публичного выступления (Косинова, 2013). Все перечисленные цели достигаются путем предложения учащимися в процессе работы над проектом собственных интересов и идей.

Метод проектов представляет собой многомерное явление, для которого характерны следующие черты (Knoll, <http://www.mi-knoll.de/41306.html>):

- Ориентированность на учащегося. В рамках определенного проекта учащиеся принимают решения и обдумывают дальнейшие действия, делясь своими интересами, идеями и опытом. Они становятся субъектами своего учебного процесса и могут легче идентифицировать себя со своей работой, а также достичь успеха в обучении.
- Ориентированность на реальность. Школьники занимаются проектом, который посвящен актуальной в современном обществе проблеме или теме.
- Ориентированность на продукт. Основным направлением работы над проектом является конкретный продукт, создание которого занимает много времени.

Таким образом, внедрение в образовательный процесс проектного метода обучения обладает следующими преимуществами:

- обучающийся, принимающий участие в проекте, получает новый стимул к дальнейшему изучению иностранного языка;
- благодаря участию в проекте обучающийся меняет свое отношение к иностранному языку. Участник проекта начинает относиться к ино-

странному языку в первую очередь как к реальному средству общения, а не как к изучаемой школьной дисциплине;

- участвуя в проекте, обучающийся коммуницирует с представителями другой культуры, что позволяет ему не только узнать новую информацию, но и тем самым лучше понять себя и свою культуру;
- активное применение проектного метода обучения оказывает положительное влияние на образовательный процесс, так как во время реализации проекта учитываются как интересы, так и возможности каждого участника, что стимулирует самостоятельную деятельность участников проекта.

Учителю, внедряющему метод проектов в свою профессиональную деятельность, необходимо учитывать интерес и создание у школьников мотивации к изучению учебного материала; формирование образовательной среды, в рамках которой осуществляется реализация проекта; определение необходимых умений и навыков, которыми должны овладеть участники проекта по его завершении; способность просто и понятно объяснить сложные явления; организацию работы учебного процесса (индивидуальная или групповая); групповое обсуждение методов исследования, аргументирование выводов и т.п.; объективное оценивание (Оганнисян, Акопян, 2015, с. 103–104).

Основная цель в процессе обучения иностранным языкам видится в способности будущего выпускника к коммуникации. Учащиеся должны использовать иностранный язык для общения с реальными людьми (Cameron, 2001, p. 37). Преподаватели могут создать

условия для аутентичного взаимодействия учащихся. Переписка с партнерами по электронной почте – это не только общение в аутентичной ситуации, но и письменная коммуникация, поэтому E-mail-проекты в первую очередь способствуют развитию навыков письменной речи и чтения. Мы можем отметить, что письменной компетенции придается все большее значение, ведь сегодня пишется так много текстов, как никогда раньше: электронные письма, сообщения на форумах, чаты, общение в социальных сетях, письма, заметки или работа в классе. Кроме того, границы между носителями разных языков и культур стираются в связи с развитием информационных технологий. Вследствие этого письменная речь играет все более важную роль в обучении иностранному языку, так как, имея доступ к сети Интернет, учащийся может вести переписку с носителем другого языка или отправить мотивационное письмо в зарубежный университет. Кроме того, письменная компетенция помогает рефлексивному анализу различного письменного содержания.

В рамках нашего исследования нам удалось разработать и реализовать E-mail-проект *Brieffreunde*, который проводился под руководством учителя немецкого языка МБОУ СОШ № 60 г. Ростова-на-Дону Е.Ф. Путиловой и учителя немецкого и русского языков гимназии am Tannenberg в г. Гревесмюлене (Германия) К. Симон. Также в реализации E-mail-проекта активное участие принимала И. Герасименко – магистрант Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации ЮФУ, которая получила стипендию Германской службы академических обменов (DAAD) и работала

в гимназии am Tannenberg языковым ассистентом. С русской стороны в проекте принимали участие ученики б «А» класса МБОУ СОШ № 60 г. Ростова-на-Дону, с немецкой стороны – ученики 8-го класса гимназии am Tannenberg. Гимназия работает под девизом «Детям нужны корни и крылья» («Kinder brauchen Wurzeln und Flügel»), под которым учителя и учащиеся участвуют не только в различных региональных, национальных, но и в международных проектах и конкурсах.

Данная гимназия отличается своей MINT-EC (das nationale Excellence-Netzwerk von Schulen mit Sekundarstufe II) направленностью, под которой подразумевается активное использование в учебном процессе цифровых технологий, а также углубленным изучением естественнонаучных дисциплин. Стоит отметить, что особое внимание в гимназии уделяется изучению иностранных языков: так, обучающиеся изучают английский и русский языки. Что касается МБОУ СОШ № 60, то ей присвоен статус «Школа цифровых технологий 2018», который подразумевает высокий уровень информатизации общеобразовательного учреждения, высокую эффективность внедрения в учебный процесс, методическую работу и управление школой автоматизированных средств ИКТ.

Особенностью нашего проекта является его двуязычие, переписка участников осуществлялась на двух языках: русском и немецком. Участники с немецкой стороны писали свои письма на русском языке, а участники с русской – на немецком. Все участники проекта проявляли большую активность. В процессе реализации E-mail-проекта *Brieffreunde* мы применяли авторский комплекс упражнений для развития

навыков письма и письменной речи. Мы можем отметить, что применение авторского комплекса упражнений способствовало формированию у обучающихся навыков и умений письма и письменной речи. В рамках E-mail-проекта ученики 6 «А» класса написали письма, в которых они рассказали о себе, описали свою внешность, рассказали о том, как проводят свое свободное время. По результатам реализованного E-mail-проекта мы можем утверждать, что у его участников сформировались соответствующие навыки и умения письма и письменной речи.

Успех обучения иностранным языкам зависит как от правильного определения целей и содержания обучения, так и от способов их достижения и реализации, иными словами, от методов обучения в узком смысле слова. В «Педагогическом словаре» под методом обучения понимается «способ взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности педагога и учащихся, направленной на реализацию целей обучения» (Педагогический словарь, 2008, с. 63). Приемы преподавания и приемы учения реализуются в цепочке упражнений, звенья которой в своей совокупности отражают тот или иной метод – способ взаимодействия учителя и ученика (Основы методики обучения, 2017, с. 97).

Основным и эффективным средством для развития навыков и умений письма и письменной речи выступают упражнения, выполняя которые учащийся закрепляет необходимый материал (конструкции, слова и выражения), т.е. те письменные задания, которые моделируют жизненные обстоятельства (Герасименко, 2013, с. 49). Под упражнением А.Н. Щукин понимает структурную единицу методической

организации учебного материала, используемого в учебном процессе, состоящую из целенаправленных и взаимосвязанных действий, выполняемых в определенном порядке для достижения поставленной методической цели (Щукин, 2008, с. 352).

Исследователи В.П. Касьянова и Т.Л. Кучерявая обращают внимание на значение твердо усвоенного орфографического минимума как основы запоминания правил письма, который помогает ученикам средней школы во время написания новых слов (Касьянова, Кучерявая, 2011, с. 130).

Процесс появления написанного текста – продукта письменной речи как вида речевой деятельности – во многом совпадает с порождением текста в устной форме. Данный процесс является достаточно сложным, поскольку сочетает два основных этапа. Первый этап связан с отбором лексико-грамматических, фонетических средств для оформления мысли, а второй предполагает обличение ее в некий графический код. Большое значение при оформлении высказывания в письменной форме имеет внутреннее проговаривание. В процессе порождения устного высказывания внутреннее проговаривание служит промежуточным звеном между образом слова и его произнесением вслух. При оформлении высказывания в письменной речи пишущий представляет себе комплексы, подлежащие фиксации, и далее соотносит их с соответствующими графемами (при записи со слуха) или сначала воспринимает графемы, которые соотносит с фонемами (при записи с опорой на печатный текст) (Гальскова, 2004, с. 247).

В процессе развития умений письменной речи в средней школе следует

придерживаться следующих принципов последовательного и поэтапного усвоения материала (Максаев, 2014, с. 220):

- для сообщения еще неизвестной системы письма отдельные графические знаки следует давать по очереди, с учетом определенной градации сложности. Необходимо применять специальные упражнения для развития навыков письменной речи;
- орфографические и лексические знания следует давать одновременно, чтобы у учеников производилась ассоциация единства компонентов: значение, звуковая форма написания, закрепление;
- тренировки для усвоения иноязычных знаний должны тесно связываться с повторением орфографических знаний (переписывание, письменное выполнение заданий);
- правила орфографии необходимо объяснять ученикам путем систематизации и объяснения ими совпадающих признаков данного класса явлений;
- письменные упражнения должны сопровождаться их полной проверкой;
- короткие письменные работы, как правило, для контроля грамматических и лексических знаний, не должны превышать 10 минут;
- упражнения и переписывания на средней степени должны приучать учеников к специфической форме написания иноязычных слов;
- тщательным образом подобранные диктанты (слова, выборочные и короткие) являются пригодными формами упражнений для закрепления и контроля орфографических знаний;

- в качестве системных и эпизодических приемов закрепления орфографических знаний используются упражнения в подборе и противопоставлении слов с одинаковыми и разными орфографическими элементами. Это способствует объяснению орфографических категорий и систематизации словарного запаса;
- необходимой предпосылкой того, чтобы письменные упражнения содействовали дальнейшему развитию орфографических навыков, являются контроль и коррекция.

Таким образом, успех обучения иностранным языкам зависит не только от правильного определения целей обучения, но и от способов их достижения. Для эффективного развития навыков письма и письменной речи учителю следует использовать упражнения, которые способствуют усвоению и закреплению необходимого материала. Кроме того, в процессе развития умений письменной речи в средней школе нужно придерживаться принципов последовательного и поэтапного усвоения материала. Для развития у школьников умений выражать свои мысли в письменной форме применяются упражнения подготовительной и речевой направленности. На среднем и старшем этапе обучения задания отличаются большим разнообразием. Например, задания на сжатие и расширение текста, на перефразирование и развитие выстраивания логической последовательности письменного высказывания.

Обобщая все вышесказанное, мы можем заключить, что внедрение E-mail-проекта в образовательный процесс способствует формированию навыков письма и письменной речи. Благодаря E-mail-проекту преподавате-

лю удастся создать условия для аутентичного взаимодействия учащихся. Что касается навыков письма, то учащиеся учатся писать целенаправленно адресату, конкретному, реально существующему, в то время как в традиционном преподавании тексты, как правило, во всех случаях обращены к фиктивным адресатам. Стоит отметить, что входящие электронные письма, получаемые учащимися, являются аутентичными текстами, которые не обрабатываются дидактически, как в учебнике, или самим преподавателем, таким образом, текст письма раскрывается в определенных тематических рамках с постепенным погружением в общий коммуникационный контекст в рамках проекта. Как правило, наличие реального адресата писем способствует активному участию учащихся на уроках иностранного языка, так как они знают, что написанные ими письма читает реальная аудитория, с которой они могут взаимодействовать.

Литература

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2004.
2. Герасименко Т.Л. Информационные технологии и коммуникативные методики в обучении иностранным языкам // Сборник научных трудов SWorld. 2013. № 3. С. 45–57.
3. Касьянова В.П., Кучерявая Т.Л. Использование новых технологий при обучении иностранному языку на начальном этапе // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы международной науч. конф. Уфа: Лето, 2011. С. 129–132.
4. Косинова Т.А. Проектная деятельность как средство повышения качества образования в ДОУ. URL: http://logomdou73.blogspot.com/2013/12/blog-post_2068.html.
5. Максаев А.А. Методика развития социокультурных и речевых умений учащихся на основе международных образовательных языковых проектов // Язык и культура. 2014. № 3. С. 219–224.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2005.
7. Оганнисян Л.А., Акопян М.А. Использование метода проектов в образовательном процессе // Таврический научный обозреватель. Сер. Педагогика. 2015. № 2. С. 101–104.
8. Основы методики обучения иностранным языкам: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова [и др.]. М.: КНОРУС, 2017.
9. Педагогический словарь / науч. ред. В.И. Загвязинский. М.: Академия, 2008.
10. Рыбалкина П.В. Проектное мышление как новый культурный феномен // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Сер. Философия. Социология. Право. 2017. № 3. С. 158–161.
11. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся. М.: АРКТИ, 2005.
12. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1958.
13. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. М.: Астрель, 2008.
14. Dewey, J., 1938. Experience and Education. N.Y.: Delta Pi.
15. Kilpatrick, W.H., 1918. The Project Method. Teachers College Record, 19 (4): 319–334.
16. Knoll, M. Projektmethode. URL: <http://www.miknoll.de/41306.html>.
17. Cameron, L., 2001. Teaching Language to Young Learners. Cambridge: Cambridge University Press.

Reference

1. Galskova, N.D., 2004. Modern methods of teaching foreign languages. Moscow: ARKTI. (rus)
2. Gerasimenko, T.L., 2013. Information technologies and communicative methods in teaching foreign languages. Collection of Scientific Papers SWorld, 3: 45–57. (rus)
3. Kasyanova, V.P. and T.L. Kucheryavaya, 2011. The use of new technologies in teaching a foreign language at elementary level. In: Topical issues of modern pedagogy: materials of International Research Conference (pp. 129–132). Ufa: Leto. (rus)
4. Kosinova, T.A. Project activity as a means of improving the quality of preschool education. URL: http://logomdou73.blogspot.com/2013/12/blog-post_2068.html Hm. (rus)
5. Maksae, A.A., 2014. Methods of development of socio-cultural and speech skills of students on the basis of international educational language projects. Language and Culture, 3: 219–224. (rus)
6. Polat, E.S. (Ed.), 2005. New pedagogical and information technologies in the education system. Moscow: Academia. (rus)
7. Ogannisyan, L.A. and M.A. Akopyan, 2015. The use of the project method in academic process. Tauride Scientific Observer. Series: Pedagogy, 2: 101–104. (rus)
8. Fundamental methods of teaching foreign languages: teaching manual. Edited by N.D. Halskov [et al.], 2017. Moscow: KNORUS. (rus)

9. *Zagvyazinskiy, V.I.* (Ed.), 2008. Pedagogical dictionary. Moscow: Akademia. (rus)
10. *Rybalkina, P.V.*, 2017. Project thinking as a new cultural phenomenon. Scientific Bulletin of Belgorod State University. Series: Philosophy. Sociology. Law, 3: 158–161. (rus)
11. *Sergeev, I.S.*, 2005. How to organize project activities of students. Moscow: ARKTI. (rus)
12. *Shatsky, S.T.*, 1958. Selected pedagogical works. Moscow: Uchpedgiz. (rus)
13. *Shchukin, A.N.*, 2008. Linguodidactic encyclopedic dictionary. Moscow: Astrel. (rus)
14. *Dewey, J.*, 1938. Experience and Education. N. Y.: Delta Pi.
15. *Kilpatric, W.H.*, 1918. The Project Method. Teachers College Record, 19 (4): 319-334.
16. *Knoll, M.* Project method. URL: <http://www.miknoll.de/41306.html>. (germ)
17. *Cameron, L.*, 2001. Teaching Language to Young Learners. Cambridge: Cambridge University Press.

УДК 378.1

Пекушкина Д.В.

ЦЕЛОСТНЫЙ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ

Ключевые слова: воспитание, гражданственность, студент международного профиля, целостный подход.

Актуальность исследования процесса воспитания гражданственности у студентов международного профиля обусловлена новыми задачами, стоящими перед международниками в информационном пространстве XXI в. Гражданственность как нравственное чувство и совокупность социально-политических компетенций является мощным стимулом достижения успеха в современной международной конкуренции, сохранения и укрепления российской государственности. Российская патриотическая идея эволюционировала от статуса не востребовавшейся до национальной идеи, подкрепленной рядом программ и принятием «Стратегии развития воспитания на период до 2025 года» (Распоряжение Правительства РФ..., <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29052015-n-996-r/>). Политические лидеры все чаще обращаются к вопросам национальной идентичности, необходимости служения Отечеству и защиты национальных интересов. Интересы государства и их отстаивание на мировой арене представляет специалист-международник, понимающий значение международного диалога, осознающий нужды граждан своей страны в сфере вопросов международного регулирования.

С.В. Лавров на торжественном собрании по случаю Дня дипломатического работника 8 февраля 2019 г. сказал, что российские дипломаты многих поколений с честью служили Родине, оставались верны своему профессиональному долгу. И сегодня отечественная дипломатия вносит весомый вклад в укрепление мира, решение актуальных региональных и глобальных проблем, развитие сотрудничества с зарубежными партнерами. Все это возможно только если специалист-международник – истинный патриот

своей страны, человек, проявляющий уважение к России, к ее культурному многообразию, многоконфессиональности. Благодаря глубоким изменениям в социально-экономической и политической жизни роль специалиста международного профиля неуклонно возрастает.

Студент, у которого сформированы гражданские качества, демонстрирует свое отношение через комплекс установок, предполагающих его подготовленность к международной деятельности, ввиду чего новые запросы на воспитание гражданственности у студентов анализируются через понимание накопленного педагогического опыта профессиональной подготовки сотрудников международного профиля, через разработанные положения ФГОС ВО и собственных образовательных стандартов МГИМО.

Обращение к проблеме воспитания гражданственности показало, что в разные временные периоды становления человеческой истории вопрос о ее непреходящей ценности для государства всегда находился и находится в центре внимания отечественных и зарубежных исследователей. Первоисточники воспитания достойного гражданина были заложены и исследованы еще древними греками.

Активно эволюционировала тема гражданственности и патриотизма в работах отечественных философов и педагогов (М.В. Ломоносов, А.Н. Радищев, Н.М. Карамзин, В.С. Соловьев, В.Г. Белинский, Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.).

Теоретико-методологические основы гражданского воспитания достаточно подробно исследованы в многочисленных докторских исследованиях. Парадигма гражданского

воспитания предполагает свободу и стремление личности к самоопределению, самореализации в социально значимой деятельности (О.С. Газман, Б.Т. Лихачев, Н.Н. Михайлова, И.К. Никушев, С.М. Юсфин). Некоторые исследовательские работы ориентированы на особенности воспитания гражданственности у молодежи за рубежом. Немаловажным вопросом, разрабатываемым авторами аналитических работ, является формирование гражданских качеств и соответствующего поведения у молодых людей от 14 до 30 лет (Ю.А. Зубок, В.Т. Лисовский, В.И. Чупров и др.). Новое прочтение эффективности процесса гражданского воспитания представлено в работах Т.И. Тюляевой, А.В. Фахрутдиновой, М.А. Якобсон и др. В рамках завершенности социально значимой деятельности при воспитании у молодежи гражданственности представлены работы, посвященные использованию различных методик и технологий воспитания социально значимых качеств личности (Л.В. Байбородова, В.П. Беспалько, В.М. Коротов, А.М. Лопухин, В.А. Луков, Л.А. Петровская, А.С. Прутченков, Н.В. Самоукина, С.В. Тетерский, И.И. Фришман и др.). Проблемам гражданского воспитания, формирования патриотической позиции у учащейся молодежи посвящены диссертации М.П. Ильюха, М.Ю. Корниловой, Т.Р. Лыковой, Е. Шагардинговой.

Анализ научной литературы позволяет прийти к выводу, что на сегодняшний день имеется большой арсенал исследовательских наработок, но проблема воспитания гражданственности у студентов международного профиля с использованием целостного подхода не была до сих пор предметом научных исследований. Воспитание у студентов международного профиля гражданских качеств представляет собой целостный

процесс, поскольку конечная его цель – это гармоничная личность, стремящаяся к разностороннему развитию общечеловеческих качеств. Процесс воспитания у международного гражданина гражданских качеств может стать эффективным только при использовании целостного подхода. Целостному подходу к формированию у студентов гражданственности созвучна идея, высказанная А.С. Макаренко в «Педагогической поэме»: личность не формируется по частям. Ученые едины в том, что все стороны развивающейся личности, в том числе гражданской личности, очень тесно взаимосвязаны, взаимообусловлены и влияют друг на друга.

Идея целостности и использования целостного подхода в образовании не нова, так как ориентация на формирование целостной системы научных знаний об окружающем мире издавна обсуждается научной мыслью – от Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, А.В. Дистервега до Р.Г. Баранцева, М.Н. Берулавы, В.В. Краевского, В.П. Пивченко и Л.И. Новиковой. В отличие от других методологических подходов, которые активно используются в педагогических работах, целостный подход соответствует заявленному предмету педагогической науки, суть которого в единстве, системности и всеохватности процесса формирования личности. Поэтому достижение высокого уровня гражданственности личности студента-международника заключается в построении эффективной целостной воспитательной системы вуза, включающей составляющие, находящиеся в тесном взаимодействии, взаимовлиянии и единстве между собой, – это комплексное развитие политической, правовой, социальной культуры, а также патриотизма у студентов и овладение ими культурой межнациональных отношений.

Политическая культура студента-международника. Политическая культура студента-международника является важным сегментом его гражданской культуры, который ориентирован на защиту государства от молодежного радикализма и экстремизма (неонацизм, неофашизм), а также является опорой незыблемости жизнедеятельности страны. Политическая культура молодых людей напрямую воздействует на сущностный характер демократических преобразований и формирование гражданской ответственности населения. «В соответствии с новыми подходами содержание Государственных стандартов в области политического образования студенчества направлено на формирование нового политического мышления, готовности молодежи к активному участию в становлении и развитии российской государственности и гражданского общества» (Липская, 2001, с. 4).

Развитие у студенческой молодежи политической культуры как сегмента гражданской ответственности осуществляется в процессе прохождения целого ряда дисциплин по политологии, заявленных в государственных стандартах. Ввод новых элективных политологических курсов адекватен инновационным подходам к содержанию образования в области политики. Именно новое политическое образование формирует у молодых людей новое политическое сознание, их желание сделать что-то грандиозное для своей страны и участвовать в развитии демократических институтов. Другими словами, «политическое образование и, как его результат, формирование политической культуры дают условия для становления демократической личности, которая способна размышлять о судьбе страны вольно, определяя ключевые политические принципы и убеждения» (Almond, Verba, 1963, p. 96).

Владение студентами международного профиля политической культурой предполагает и хорошее знание политического дискурса, политической лексики международных политических лидеров, хорошее знание актуальных вопросов международной практики. Приобретению данных качеств способствует вузовская дисциплина «Политологическая филология», изучающая соотношение свойств политического дискурса с такими терминами, как «международная организация», «диалог», «партия», «власть», «электорат», «влияние», «риторика» и др. (Касаткин, Романенко, 2019, с. 170). Гражданин, у которого сформирована политическая культура, проявляет свободные политические взгляды, он способен к эффективной самореализации, жизненному и профессиональному самоопределению, «готов стать честным рупором в мире политики, игнорируя и сопротивляясь фейковым новостям и политической лжи, что достаточно распространено в современном мире информации, увеличивая и без того общую международную напряженность» (Романенко, 2019).

Правовая культура гражданственности. Правовая культура международного студента включает в себя знание особенностей правовых норм и институтов, действующих в своей стране и за рубежом, знание им особенностей юридического мышления, правосознания, отечественной и зарубежной идеологии, а также понимание характерных источников права как для национальной правовой системы, так и для правовых систем зарубежных стран. Правовая культура как часть гражданской культуры, гражданского сознания студента предполагает меру его приобщенности к действующей правовой культуре, определенный уровень его правового развития и

юридической просвещенности, а также широкую правовую образованность. Приоритеты правовой культуры можно определить следующим образом: каждая личность, ее права, обязанности, свободы, да и сам человек – это высшая ценность среди общечеловеческих ценностей. «Эволюция правовой культуры, история ее развития демонстрирует позитивное восхождение и доминирующий тип личности, для которой самым главным фактором счастья и выживания является свобода» (Radcliff-Brown, 1952).

Известно, что высокий уровень правовой культуры студенческой молодежи зависит от постановки и содержания правового воспитания, предполагающего специально организованную деятельность государства, общественных организаций, педагогов права по трансляции правовой культуры последующим поколениям, а также от накопленного правового опыта, правовых идеалов и инструментов решения споров и конфликтов. Правовое воспитание в вузе – это не только составляющая гражданственности студента, но и способ борьбы с молодежным правовым нигилизмом, правовыми нарушениями. «Правовое воспитание, в ходе которого формируется правовая культура личности, предполагает использование педагогами эффективных, инновационных методов и технологий, разработанных педагогами-практиками» (Romanenko, 2019). Вуз проводит работу по формированию у студентов правовой культуры в рамках уважения молодых людей к существующим законам, которые важно не только изучить, но и осознать и, самое главное, строго их исполнять на практике. Методы, разработанные в рамках правового воспитания, представляют собой совокупность приемов и способов, «влияющих на сознание,

мышление личности с целью воспитания у нее навыков правомерного поведения, активизации гражданской активности и межличностных отношений в рамках разработанных норм и правил» (Rogers, 1959). Безусловно, современная система отечественного правового воспитания не должна находиться в неизменном состоянии, она должна видоизменяться и постоянно совершенствоваться, должны корректироваться средства и методы, негативные звенья в системе.

Социальная культура и социально значимая деятельность как факторы воспитания гражданственности.

Дипломатический корпус повышает требования в рамках обеспечения адекватных внешних условий для постоянного повышения качества развития государства, упрочения его инновационного научно-технологического сектора и роста качества жизни граждан. Наиболее важный и эффективный способ воспитания у студентов международного профиля чувства гражданственности – это социально значимая проектная деятельность, в том числе в международной сфере. «В любом современном государстве важную роль в повышении уровня социального и персонального благополучия граждан играют самые разные социокультурные факторы и инструменты, нацеленные на минимизацию негативных последствий модернизации общества через развитие и приумножение социокультурного потенциала» (Mead, 1934, p. 100).

Изучение современной практики продемонстрировало, что гражданское воспитание у бакалавров международного профиля все еще не соответствует новым требованиям социального заказа на специалиста международного профиля и требованиям, которые разработаны федеральными государствен-

ными образовательными стандартами высшего образования. Возрождение гражданских, социокультурных ценностей, привнесение инновационных идей в развитие собственной страны и повышение качества международных диалогов возможны при достижении полного социально-экономического развития граждан. Гражданственность как социальное новаторство, критерий социальной активности и зрелости личности будет эффективной, если специалист-международник сам включен в социально значимую деятельность, стал активным создателем, творцом и участником созидательных процессов в стране и на международной арене, «если он еще в стенах вуза овладел не только красивой убедительной русской речью, но и иностранными языками» (Волкова, 2017, с. 47).

Формирование гражданской позиции студента международного профиля осуществляется также через его приобщение к социально значимой проектной деятельности, которая относится к гражданским инициативам молодежи, отечественным духовно-нравственным и патриотическим традициям, призванным систематизировать и углубить деятельность вуза международного профиля по патриотическому воспитанию студенческой молодежи.

Международные совместные социально значимые проекты – это не только активный вид и способ развития международного сообщества, представляющий собой определенную цепочку мероприятий, акций, но и «достижение решения глобальных задач, экологических, социально значимых для всего мирового сообщества» (Duncan, Schnore, 1969). Современная система гражданско-патриотического воспитания, в условиях социальной нестабильности демонстрирующая прочную генетическую и историческую па-

мать, выверенные многовековые культурные традиции и обычаи, нуждается в грамотном усовершенствовании, соответствующем новой международной ситуации, глобализационным процессам и политико-экономическим преобразованиям. Чтобы повысить качество и уровень гражданского воспитания студента-международника, требуется внедрение отлаженных инновационных техник и технологий, их адаптация к учебному процессу исходя из новых реалий и государственного заказа на выпускника-международника.

Способность работать в команде – одно из главных качеств студентов, вовлеченных в командную социально значимую проектную деятельность. Студенческая команда, которая работает над реализацией проекта, должна иметь высокий уровень коммуникативных качеств, от которых зависит результат общей работы. Завершающим этапом проектов становится проведение студенческой конференции и издание сборника студенческих работ. Необходимо отметить большую воспитательную составляющую проекта «Проекты социально-экономического развития России (СЭРР) в совместных российско-международных проектах», поскольку работа по сбору, анализу, обобщению экономических и геополитических достижений России в собственных и совместных международных проектах выявляет и формирует определенную гражданскую позицию и любовь к родному краю, а также умение защищать российские национальные интересы перед партнерами.

Следующий сегмент в деле формирования у международного гражданина – это ее тесная связь с чувством любви к Родине, с патриотизмом. В.В. Путин на открытии всероссийской акции «Вахта памяти – 2019» (Музей Победы на Поклонной горе,

4 апреля 2019 г.) назвал воспитание патриотизма и гражданской ответственности в числе основных факторов национальной безопасности, защиты национальных интересов России и важнейшей задачей внутренней и внешней политики государства.

Эволюционные процессы в области педагогической науки и практики демонстрируют, что содержательное наполнение терминов «патриотизм», «гражданственность», «патриот», «предатель», «националист» не оставалось неизменным, следуя за теми видоизменениями, которые происходят в социуме, и за переменами в содержании отечественной профессиональной подготовки студента международного профиля. Вместе с тем немаловажное и обуславливающее влияние на изменение идей и подходов к сути гражданского воспитания имеют скоротечно развивающиеся культурные и исторические основы общества. И патриотизм, и гражданственность являются частью социальной культуры личности и проявляются как социальные качества личности, указывают на качество социального развития, социального интеллекта. Если патриотизм представляет собой интегративное личностное образование, имеющее глубокие генетические корни, генетическую память своих предков, предполагающую эмоционально-нравственную связь личности с целым набором исторических, родовых, географических, национальных, культурных, языковых, религиозных и других компонентов, то гражданственность как ценностные связи личности и государства реализуется в проявлении студентами отношения к своим обязанностям, в уважении и следовании законам и нормативным актам. Гражданственность выражается в широком поведенческом спектре – от простого

следования нормам и правилам до активного участия в становлении гражданского общества и его радикальном преобразении и процветании.

Таким образом, целостный подход к воспитанию у студента-международника гражданственности – это комплексный, всеохватывающий процесс формирования у студентов политической, правовой, социальной культуры, а также патриотизма, овладение ими культурой межнациональных отношений. Эффективность сформированных гражданских качеств напрямую зависит и от того, насколько педагогическому коллективу удалось комплексно решить задачи, определяющие принцип целостности, соотносить образовательную функцию с развивающей воспитательной функцией как в вузе, так и за его пределами, как в учебной, так и во внеучебной деятельности. Гражданственность специалиста международного профиля как главный компонент его профессиональной деятельности в международной сфере представляет собой интегративное личностное образование, содержанием которого является патриотизм, преданность Отечеству, гордость за его прошлое и настоящее, выражающиеся в защите Российского государства и государственности, в воспроизводстве социальных отношений, имеющих гражданскую и патриотическую обусловленность, часто выраженную в социально значимой деятельности групп молодых людей, стремящихся защищать национальные интересы России во внутривнутриполитической сфере и развивать международный диалог, сохраняя стабильность институтов государственной власти.

Литература

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва «Об утверждении стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29052015-n-996-r/>.
2. Волкова М.А. Проблема развития познавательного интереса студентов к русскому языку как иностранному в философском и психолого-педагогическом аспектах // Человеческий капитал. 2017. № 7. С. 44–48.
3. Касаткин П.И., Романенко А.В. Риторика политических лидеров России и США: сравнительный анализ // Политические исследования. 2019. № 5. С. 167–180.
4. Липская Л.А. Формирование политической культуры студентов высших учебных заведений: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2001.
5. Романенко Н.М. Психолого-педагогические условия формирования профессиональной ответственности у журналиста-международника в нераспространении «фейковых новостей» // Интеграция образования. 2019. Т. 23, № 2. С. 247–264.
6. Almond, G. and S. Verba, 1963. The Civic Culture: Political attitudes and democracy in five nations. Newbury Park, CA: SAGE.
7. Duncan, O.D. and L.F. Schnore, 1969. Cultural, behavioral and ecological perspectives in the study of social organization. American Journal of Sociology, 65 (2): 132–136.
8. Mead, G.H., 1934. Mind, Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist. Chicago: University of Chicago Press.
9. Radcliff-Brown, A.R., 1952. Primitive Law. In: Structure and Function in Primitive Society (pp. 203–219). London: Cohen & West LTD.
10. Rogers, C., 1959. A theory of therapy, personality and interpersonal relationship, as developed client-centered framework. Psychology: A Study of a Science, 3: 184–256.
11. Romanenko, N.M., 2019. The formation of research abilities in students qualified in international relations on the example of active forms and methods of scientific activity. Astra Salvensis, Supplement no. 1. URL: <https://astrasalvensis.eu/blog/mdocposts/22-nadezhda-m-romanenko-the-formation-of-research-abilities-in-students-qualified-in-international-relations-on-the-example-of-active-forms-and-methods-of-scientific-activity/>.

Reference

1. Order of the Government of the Russian Federation of May 29, 2015 № 996-p Moscow "About the approval of strategy of development of education in the Russian Federation for the period till 2025". URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-29052015-n-996-r/>. (rus)
2. Volkova, M. A., 2017. The problem of developing cognitive interest of students of Russian as a foreign language in philosophical, psychological and pedagogical aspects. Human Capital, 7: 44–48. (rus)

3. *Kasatkin, P.I.* and *A.V. Romanenko*, 2019. Rhetoric of political leaders of Russia and the USA: comparative analysis. *Political Researches*, 5: 167–180. (rus)
4. *Lipskaya, L.A.*, 2001. Formation of political culture of students of higher educational institutions: Candidate's Thesis in Pedagogics. Chelyabinsk. (rus)
5. *Romanenko, N.M.*, 2019. Psychological and pedagogical conditions for shaping professional responsibility of international journalism students in non-spreading "fake news". *Integration of Education*, 23 (2): 247–264. (rus)
6. *Almond, G.* and *S. Verba*, 1963. *The Civic Culture: Political attitudes and democracy in five nations*. Newbury Park, CA: SAGE.
7. *Duncan, O.D.* and *L.F. Schnore*, 1969. Cultural, behavioral and ecological perspectives in the study of social organization. *American Journal of Sociology*, 65 (2): 132–136.
8. *Mead, G.H.*, 1934. *Mind, Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press.
9. *Radcliff-Brown, A.R.*, 1952. Primitive Law. In: *Structure and Function in Primitive Society* (pp. 203–219). London: Cohen & West LTD.
10. *Rogers, C.*, 1959. A theory of therapy, personality and interpersonal relationship, as developed client-centered framework. *Psychology: A Study of a Science*, 3: 184–256.
11. *Romanenko, N.M.*, 2019. The formation of research abilities in students qualified in international relations on the example of active forms and methods of scientific activity. *Astra Salvensis, Supplement no. 1*. URL: <https://astrasalvensis.eu/blog/mdocs-posts/22-nadezhda-m-romanenko-the-formation-of-research-abilities-in-students-qualified-in-international-relations-on-the-example-of-active-forms-and-methods-of-scientific-activity/>.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

- **Чумичева Р.М.** Развитие этнической культуры детей:
в современных вызовах времени

УДК 371:371.4

Чумичева Р.М.

РАЗВИТИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ: В СОВРЕМЕННЫХ ВЫЗОВАХ ВРЕМЕНИ

Ключевые слова: этническая культура, ценностные смыслы, глобальные вызовы, стратегия воспитания, интеграция культур, пространство ценностно-смыслового воспитания, модель социально-воспитательного пространства образовательной организации как интегрированная социокультурная среда («поле значений») пересечения межэтнических коллабораций.

Проблеме воспитания сегодня уделено особое внимание на государственном уровне и в пространстве научных исследований – как путь возвращения его из небытия. Президент РФ В.В. Путин в своих выступлениях неоднократно отмечал необходимость «нацелить науку на получение принципиально новых знаний, на поиск ответов на так называемые большие вызовы завтрашнего дня», и подготовка нового закона о науке усиливает значимость педагогических исследований в области воспитания как национальной стратегии выращивания человеческого потенциала и сохранения национальной безопасности страны. «Учитывая решающую роль науки и технологий для страны... ему придан особый статус: прямо в законе прописано, что он приравнен к Стратегии национальной безопасности». В.В. Путин подчеркивает: «Надо признать... влияние школы на формирование детей и подростков в последние годы ослабло. У нее появились сильные конкуренты: интернет, электронные СМИ. Сами родители и ученики теперь гораздо требовательнее, и школа должна успевать и за своими учениками, и за развитием общества, и за информационными потоками, а по-хорошему должна быть впереди, опережать все это... Мы должны... укреплять прочную духовно-нравственную основу общества. Именно поэтому определяющее значение приобретают вопросы общего образования, культуры, молодежной политики. Эти сферы – это не набор услуг, а прежде всего пространство для формирования нравственного гармоничного человека, ответственного гражданина России» (Стенограмма Послания Владимира Путина..., <http://www.rg.ru/2012/12/12/stenogramma-poln.html>).

Тревога и озабоченность воспитанием подрастающего поколения прозвучали и в выступлениях депутатов и ученых на заседании Российского про-

фессорского форума (Москва, 6–7 марта 2019 г.). Выступавшие отмечали особую миссию образования и воспитания как мягкой геополитической силы повышения приоритета российского образования в глобальном образовательном пространстве, которые, по словам В.А. Фадеева, секретаря Общественной палаты РФ, не соответствуют масштабу страны и национальным проектам. В.В. Лаптев, вице-президент РАО, назвал образование частью глобальной системы, отметив его «образовательное отчуждение», которое не отвечает глобальной трансформации мира (global education, World skills и т.п.). А.Н. Шохин, президент Российского союза промышленников и предпринимателей, сопредседатель РПС, отметил необходимость приведения в соответствие требований ФГОС ВО, ФГОС ООО, профессионального стандарта «Педагог» и создания новой концепции ФГОС ВО (4-го поколения), где образовательные и воспитательные контенты, общечеловеческие, национальные и этнокультурные ценности будут гармонично сбалансированы и направлены на освоение обучающимися новых компетенций, отвечающим запросам современного глобального мира (Weinert, 1999). Ю.П. Зинченко, декан факультета психологии МГУ, президент РАО, сопредседатель НС РПС, в своем выступлении обозначил несколько вызовов современного времени: цифровое образование, создающее новую цифровую мораль и цифровую среду коммуникаций, изменяющее личность, ее ценностные ориентации и социальные модели поведения; необходимость нового осмысления понятия и процесса воспитания в современных реалиях, наполнения новыми смыслами духовно-нравственного воспитания и разработки новой концепции воспитания (духовно-нравственного, патриотического, гражданского, поддержки и сопровождения одаренных детей и детей ОВЗ и др.). Необходимость исследования и модер-

низации процесса воспитания на основе глобальных вызовов была актуализирована и в выступлениях З.Ф. Драгункиной, председателя Комитета Совета Федерации по науке, образованию и культуре, Е.В. Кудряшовой, ректора САФУ.

Проблемы воспитания детей и подростков актуализированы глобальными вызовами XXI в., в частности противоречиями между законодательством и состоянием общества, тенденциями глобального мира и культурными ценностями, состоянием отношений в семье. Противоречия между законодательством и обществом отражают несоответствие воспитательных механизмов национальным проектам России. Принятая Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. гарантирует обеспечение качества воспитания как части образования, условий для формирования и реализации комплекса мер с учетом особенностей развития современных детей; формирует предпосылки для консолидации усилий семьи, общества и государства, направленных на воспитание подрастающего поколения на основе духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России; ориентирована на обновление воспитательного процесса в контексте отечественных традиций. Однако в образовательной практике не определены эффективные механизмы реализации Стратегии развития воспитания, не актуализированы этнокультурные ценности как средства профилактики межкультурной напряженности в обществе.

Трансформации глобального мира, культурных и этнических ценностей. Глобализационные процессы требуют формирования новой культуры мышления взрослых относительно воспитания детей на основе интеграции общечеловеческих и этнокультурных ценностей и смыслов, междисциплинарных связей программ образования и воспитания, трансфера

традиционных национальных и инновационных технологий воспитания, социального партнерства образовательных организаций и институтов воспитания, интеграции ресурсов партнеров (материальных, технических, личностных, научных, образовательных, медицинских и др.). Признаки глобализации: стандартизация, общедоступность, предсказуемость, – сталкиваясь с этнокультурными ценностями, приводят к новым формам культуры, образу жизни, где морально-этический императив нации интегрируется в современность и обуславливает появление нового транснационального, кросс-культурного сообщества и глобальной мировой культуры.

Кризис традиционной семьи и детства. Он обусловлен глобализационными тенденциями развития общества, в первую очередь миграционными процессами, усложняющими трудоустройство родителей и создающими социально-эмоциональное напряжение между родителями и детьми, влияющими на выполнение родителями своего родительского долга по воспитанию детей и поддержке в семье этнокультурных ценностей в иной культурной среде.

Произошли изменения и в типах семей – появились ранее не имевшие аналогов семьи: «бикарьерная семья», где оба родителя ориентированы на карьеру, а воспитанием ребенка занимается няня, что определяет появление эмоционального дефицита у ребенка и конфликтов в детско-родительских отношениях; «семья с одним родителем», характеризующаяся нарушением равновесия и баланса в семье, смещением акцентов воспитания, нарушением в моделях поведения ребенка и родителя, отсутствием механизмов передачи этнокультурного опыта, сложностью этнокультурной социальной адаптации и сохранения этнокультурной идентичности ребенка.

Глобализационные процессы влияют не только на тип семьи, на ответственность родителей за этнокультурное воспитание детей, но и на самого ребенка. У современных детей отмечены примитивизация сознания, снижение интереса к этнической культуре как среде становления личности, агрессивность по отношению к взрослым, формирующаяся зависимость, духовно-нравственная опустошенность.

Этнокультура и глобальные процессы. Л.Н. Кубашичева отмечала, что XXI век характеризуется началом замены механизмов этнокультурного наследования, которые требуют научного осмысления в аспекте возникших причин: увеличение числа вариантов и возможностей смыслового выбора внутренней свободы совести и чести; быстрое «старение» информации и необходимость быстрого поиска и считывания информации; неэффективность интеграции ценностей этнокультуры с общекультурными ценностями и активное влияние массовой культуры; необходимость погружения ребенка внутрь культуры для выработки его ценностных ориентаций как творца культуры (общечеловеческой, российской, этнической); неэффективное использование ценностей, накопленных человечеством, этносом, как средства открытия смыслов жизни и понимания социальной, нравственной и гражданской ответственности, преодоления отчуждения общества от смыслов и результатов воспитания.

А.Б. Афанасьева обозначает актуальность воспитания подрастающего поколения в контексте этнокультуры и возникшие социокультурные противоречия, обусловленные трендами глобализации (расширение цифровой среды, IT-коммуникаций, унификация культурной жизни людей). «В связи с этим возникла опасность утраты этнокультурного разнообразия народов, их этнической идентичности, забвения истоков своей национальной культу-

ры» (Афанасьева, 2009, с 134). Массовое искусство XXI в. как характеристика процесса глобализации нивелируют национальное своеобразие культур, стандартизируют поликультурное пространство. Автор выдвигает положения о доминантной направленности этнокультуры и гармонизации моноэтнического и полиэтнического подходов в процессе воспитания.

М.К. Горшков отмечает, что глобализация и интернет привели к снятию любых барьеров, инстинкт самосохранения общества атрофируется. Сегодня активное воздействие интернета сталкивает сознание детей, подростков с генотипом культуры народа, разрушает «духовный скелет» государства. Глобальные ценности и ориентиры получают априорное доминирование по отношению к этнокультурным ценностям, создают новую рациональную систему, вступающую в противоречие с традиционной этнокультурой народа (Горшков, 2014, с. 300). Это приводит к поляризации жизни российского общества, противостоянию идеологий воспитания, социальному неравенству и неприятию граждан другой общности, этноса, разрыву целостности духовно-культурного пространства. Автор утверждает, что обозначившийся процесс интернационализации ценностей и ценностных ориентаций может видоизменить регулятивно-нормативную функцию этнической культуры, деэтнизировать языковые и поведенческие практики, определит существование традиционных фундаментальных ценностей этнокультуры – они уйдут в маргиналии как локального, так и мирового сообщества или окажутся в этнокультурной самоизоляции. Рассматривая возможные сценарии существования этнокультуры, важно в современных реалиях сохранить этнокультурные ценностные доминанты, интегрировать их с гуманитарными технологиями воспитания этнокультурной идентичности личности.

Глобальные тренды современного мира привели к унификации этнокультурных ценностей, угасанию самобытности и уникальности этносов. При этом следует отметить, что в научных исследованиях вновь возникает интерес к этнической культуре, традициям народа как фактору «этнического возрождения» (Т.Г. Стефаненко). Актуальность проблемы формирования этнокультурных ценностей личности отражена в основополагающих документах Российской Федерации: Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», Федеральной целевой программе «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014–2020 гг.)», «Национальной доктрине образования в Российской Федерации», где актуализированы национальные духовные ценности в воспитании подрастающего поколения.

Этнокультурные ценности многие ученые понимают как совокупность ценностей материальной и духовной жизни этноса (историческая память, традиции, обряды, фольклор, этикет, костюмы и др.), которые обусловлены ментально, исторически, географически. Исследователи этнокультуры отмечают, что этнокультурные ценности подвержены глобальным социальным трансформациям. Ученым и практикам необходимо исследовать механизмы сохранения этнокультуры, усилить ее значимость в сохранении этноса и формировании ценностных ориентаций детей. А.Б. Афанасьева предлагает следующее определение этнокультуры: «совокупность традиционных ценностей, отношений и поведенческих особенностей, воплощенных в материальной, духовной, социальной жизнедеятельности этноса, сложившихся в прошлом, развивающихся в исторической социодинамике и постоянно обогащающих этнической спецификой культуру в различных формах самореализации людей» (Афанасьева, 2009, с. 190).

В.Н. Клепиков выделяет пять направлений в воспитании, где особое место занимает историко-культурологическое воспитание, определяющее становление ценностного отношения детей к духовному наследию народа через диалог культур. Этнокультура, к которой ребенок прикасается с рождения, открывает ему постепенно смыслы жизни, гармонию этого мира, картину мироздания. Автор отмечает, что национальные ценности хранятся в социально-исторических, культурных, семейных традициях народов России, объединенных памятью предков, уважением к Отечеству, верой в добро и справедливость. В своем исследовании автор определил ценностный дискурс воспитания в целом и этнокультурного воспитания в частности, которые могут выступать реальным механизмом реализации Стратегии развития воспитания: «Взаимодействие общечеловеческих, общенациональных, национальных, этнических, региональных, личностных и других ценностей обеспечивают интеграционные процессы. Интеграционные процессы обнаруживают идентичные и иные смыслы, в ходе этого устанавливается обогащающая взаимосвязь между различными ценностями, а между людьми взаимопонимание. Отсюда под интеграцией понимается взаимодействие ценностей и смыслов на основе их ассоциативно-образной взаимосвязи по смежности, сходству и контрасту» (Клепиков, 2011, с. 44).

Анализ современных исследований по проблемам стратегии и тактики воспитания позволяет выявить мировоззренческие ориентиры и приоритетные ценности воспитания, обусловленные радикальными трансформациями: противоречивое воздействие информационных технологий, интенсивный ритм жизни, столкновение конфликтующих мировоззренческих установок, недостаток времени для освоения новых знаний, компетенций

и ценностей (В.Н. Клепиков), которым «нельзя научить, их нужно проживать» (В. Франкл). Как отмечает В.Н. Клепиков, для снятия социального дискомфорта в межкультурной среде необходимо объединить людей вокруг консолидирующих ценностей и идеалов.

С.С. Нозимов и М.А. Родионов определяют эффективность процесса воспитания выбором методологических подходов к его проектированию и организации. Авторы предлагают интегрировать методологические подходы и обосновывают свою точку зрения следующими позициями: онтологический подход ориентирует на формирование межэтнической толерантности субъектов воспитания; феноменологический подход позволяет осознать личностные и общественные смыслы («Кто я?», «Каково мое отношение к другому?», «Каков мой идеал?» и т.п.); аксиологический подход раскрывает человека как высшую ценность общества: «Значение аксиологического подхода в формировании межэтнической толерантности... заключается в том, что он: а) позволяет связать объект и субъект на основе ценностного фактора; б) направлен на развитие активного конструктивного диалога культур; в) проявляется в любой сфере человеческой деятельности и тем самым предусматривает развитие различных качеств личности в зависимости от субъект-объективного действия»; системный подход обеспечивает целостность, совокупность и единство компонентов воспитательного процесса, порождает новое качество в воспитании – непрерывное развитие человека в обществе, его добротворчество по отношению к людям разных национальностей (Нозимов, Родионов, 2012, с. 916–917).

Т. Мейер подчеркивает потребность современного человека в идентификации в этнокультурной общности, так как человек стремится создать жизнеспособную идентичность и не желает

утратить смысл своего существования (Meyer, 2001, p. 14).

Педагогическими основаниями для проектирования новой модели воспитания подрастающего поколения в условиях этнокультуры могут выступить стратегии воспитания, изложенные И.А. Зимней (Зимняя, 2006):

- комплексное образование, предупреждающее возникновение деформаций в развитии личности за счет познания культурно-исторического опыта народа;
- комплексное проектирование как духовное противостояние реальной негативной практике воспитания;
- концептуальные основы планов воспитания;
- многосторонняя программа подготовки кадров, способных качественно решать задачи воспитания.

При разработке стратегии воспитания И.А. Зимняя обращает внимание на сохранение равенства, гармонии общечеловеческих и национальных ценностей, что составляло парадигму российского воспитания в истории государства; на иерархизацию ценностей: бытийных (Жизнь, Созидание и т.п.), нравственных (отношения к Добру, Свободе, Красоте и т.п.), моральных (отношения между людьми – Достоинство, Честь, Долг, Ответственность, Толерантность и т.п.); на формулировку цели воспитания (становление ценностных ориентаций, свойств, характеристик личности); на проектирование содержания воспитания (ценности, личностные качества). Механизмами воспитания И.А. Зимина называет (там же Зимняя, 2006, с. 71):

- установление смысловой связи «субъект– объект»;
- включение в систему связей и отношений;
- эмоциональное переживание факта установления этой связи;
- «присвоение» ценностных смыслов (по А.Н. Леонтьеву);

- преодоление трудностей, снятие противоречий, моделирование «бурь» как части стратегического проектирования воспитания.

В решении задач духовно-нравственного воспитания актуализированы педагогические исследования в контексте реализации Стратегии развития воспитания. По утверждению Л.И. Тимониной, «Стратегия определяется как способ достижения сложной цели, когда для прямого достижения основной цели недостаточно наличных ресурсов; как своего рода искусство экономии средств в осуществлении результативного действия» (Тимонина, 2017, с. 6). Стратегия включает аспекты: концептуальный, проектный, программный, деятельностный. Выбор стратегии воспитания обусловлен рядом факторов: возраст и особенности детей, цели и содержание воспитания, социокультурная ситуация, возможности воспитательной и этнокультурной среды, профессиональные компетенции и ценностные ориентации педагога.

Глобальное пространство жизнедеятельности людей и его цифровизация, рекламирование СМИ новых образов и моделей поведения людей трансформируют систему ценностных ориентаций человека, реструктурируют этнокультурное пространство жизни не только всех людей, но и каждого представителя этноса. Воспитывать и вступать в коммуникации с детьми, подростками и молодежью, воздействовать на становление их ценностных ориентаций или оказывать им помощь в открытии смыслов жизни с ориентацией только на прошлый опыт воспитания (личный, педагогический, культурно-исторический) – невозможно. Педагогическая наука актуализирует проблему изучения и описания образа современного ребенка на всех возрастных этапах его жизни, в культурных этнических традициях семьи и социума (представителей различных этносов

и культур, в норме развивающихся, одаренных, с ОВЗ, детей поколения Z и др.), его целевой направленности, ценностных ориентаций, понимания им смысла своей жизни, способности социально адаптироваться в окружающем мире иных людей, культур, природы, деятельности и определения своего места в социуме. Без четкого понимания того, кто такой наш современный ребенок в глобальном пространстве мира, субъект воспитания, – невозможно проектировать и условия его воспитания. Как писал Г.Ю. Беляев, чтобы воспитание оказалось эффективным, «надо начинать с создания образа личности человека, с его отношения к самому себе (это культура человеческого достоинства), к другому (это альтруизм, солидарность), к иному (это культура понимания и толерантности)» (Беляев, 2017, с. 64).

Проектирование модели социально-воспитательного пространства образовательной организации как интегрированной социокультурной среды («поле значений») пересечения межэтнических коллабораций, раскрытия этнокультурных ценностей и смыслов жизни, осознания своей этнической идентичности и освоения гуманитарных культурных практик жизни, сотрудничества, диалога, проявления этнокультурных ценностей личности и личности как человека мира может выступить в качестве инновационного воспитательного продукта, выполненного на принципах социального партнерства, непрерывности, преемственности, системности, межкультурного диалога. Ориентируясь на высказывание А.Г. Асмолова, можем отметить, что этнокультура в содержании воспитания создает «поле значений», которые детям необходимо открыть художественными средствами, способами творческой деятельности, новыми социальными ролями, культурными символами, нормами, ценностями и т.п., погружаясь в «поле значений»

этноса и национальной культуры в совместной творческой деятельности и общении со взрослыми. Воспитание – это личностный процесс встречи одной личности и другой (дети – взрослые, дети – дети, культура – дети – взрослые), при которой возникновение доверия друг к другу и потребности познать другого обеспечивают запуск процесса воспитания. Если ситуации встречи личностей не возникает, тогда со стороны взрослого начинают включаться жесткие меры, требования подчиниться традициям и правилам, попираются свободы и достоинство ребенка и т.п. Все это по мере взросления ребенка начинает вызывать вначале мягкое сопротивление, затем возникает избегание, по мере роста – проявление протеста, агрессии или ухода (иногда из жизни).

Проектирование инновационных моделей воспитания в современных условиях развития общества и личности на пересечении культур и этносов требует совмещения программ образования и воспитания, общего и дополнительного образования, а также разработки гуманитарных прорывных технологий (помощи, поддержки, межнационального диалога, коллаборации и др.) и социокультурных практик (общественные организации, волонтерское движение, студенческие союзы и т.п.) проявления своей этнокультурной идентичности и общечеловеческих ценностей (толерантности, принятия, понимания, конкурентности и т.п.), инвестиций в человеческий капитал. По словам О.А. Юрчук, именно гуманитарный подход наиболее ярко и полно проявляет сущностные свойства человеческой природы, способствует раскрытию человеческого в человеке, позволяет выявить и понять сложность, противоречивость, неисчерпаемость и постоянную изменчивость человеческого в человеке (Юрчук, 2015).

Педагогические исследования необходимо направить на поиск и разработку

ку новой методологической платформы научных идей воспитания личности в условиях интеграции и балансирования общечеловеческих, национальных и этнокультурных ценностей, обеспечивающих устойчивое развитие и воспитание подрастающего поколения и будущего цивилизованного общества.

Необходима организация социального партнерства как взаимного обмена культурными ценностями (общечеловеческими глобальными, национальными и этнокультурными) и педагогическими гуманитарными технологиями, организационными возможностями и резервами, сотрудничество и межкультурный диалог о ценностях и смыслах воспитания, корпоративность в принятии стратегических и тактических решений, взаимодополняемость и интеграция воспитательных ресурсов в активных социокультурных видах деятельности и гуманитарных культурных практиках. Педагогическая наука осуществляет поиск новой идеи воспитания детей в этнокультурной среде на основе интеграции общечеловеческих, национальных и этнокультурных ценностей и межведомственного взаимодействия, усиливающего эффекты воспитания за счет многообразия духовного ресурса.

Литература

1. Стенограмма Послания Владимира Путина Федеральному Собранию. URL: <http://www.rg.ru/2012/12/12/stenogramma-poln.html>.
2. Афанасьева А.Б. Этнокультурное образование в России: теория, история, концептуальные основы. СПб.: Университетский образовательный округ Санкт-Петербурга и Ленинградской области, 2009.
3. Беляев Г.Ю. Ценности и смыслы системы Каравовского: диалог с современностью // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 2, № 1. С. 64–74.
4. Горшков М.К. Проблемы национальной безопасности в информационном обществе // Власть. 2014. № 11. С. 8–12.
5. Зимняя И.А. Стратегия воспитания: возможности и реальность // Интеграция науки и высшего образования. 2006. № 1. С. 67–74.
6. Клепиков В.Н. Формирование ценностных ориентаций школьников в контексте ФГОС второго поколения // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2011. № 4. С. 3–6.
7. Нозимов С.С., Родионов М.А. Основные подходы, тенденции и закономерности формирования межэтнической толерантности у будущих учителей средствами этнической культуры // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. Общественные науки. 2012. № 28. С. 913–917.
8. Тимонина Л.И. Основные стратегии воспитания // Педагогика. 2017. № 5. С. 5–7.
9. Юрчук О.А. Сопровождение деятельности педагогов по созданию инновационных разработок в логике гуманитарного подхода // Научно-педагогическое обозрение. 2015. № 1. С. 65–72.
10. Meyer, T., 2001. Identity Mania: Fundamentalism and the Politicization of Cultural Differences. London; N. Y.: Zed Books.
11. Weinert, F.E., 1999. Concept of Competence. Contribution within the OECD-Projekt Definition and Section of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations. Neuchatel: Bundesamt fur Statistik.

Reference

1. Transcript of Vladimir Putin's Address to The Federal Assembly. URL: <http://www.rg.ru/2012/12/12/stenogramma-poln.html>. (rus)
2. Afanasyeva, A.B., 2009. Ethno-cultural education in Russia: theory, history, conceptual foundations. St. Petersburg: University Academic District of St. Petersburg and Leningrad Region. (rus)
3. Belyaev, G.Yu., 2017. Values and meanings of Karavovsky's system: dialogue with modernity. National and Foreign Pedagogy, 2 (1): 64–74. (rus)
4. Gorshkov, M.K., 2014. Problems of national security in the information society. Power, 11: 8–12. (rus)
5. Zimnyaya, I.A., 2006. Strategy of education: opportunities and reality. Integration of Science and Higher Education, 1: 67–74. (rus)
6. Klepikov, V. N., 2011. Formation of values of schoolchildren in the context of the second generation of Federal State Educational Standards. Municipal education: innovations and experiment, 4: 3–6. (rus)
7. Nozimov, S.S. and M.A. Rodionov, 2012. Basic approaches, tendencies and regularities of developing interethnic tolerance of future teachers by means of ethnic culture. Bulletin of Penza State Pedagogical University named after V.G. Belinsky. Social Science, 28: 913–917. (rus)
8. Timonina, L.I., 2017. Basic strategies of education. Pedagogy, 5: 5–7. (rus)
9. Yurchuk, O.A., 2015. Support of teachers' activity on creation of innovative developments in terms of the logic of humanitarian approach. Scientific and Pedagogical Review, 1: 65–72. (rus)
10. Meyer, T., 2001. Identity Mania: Fundamentalism and the Politicization of Cultural Differences. London; N. Y.: Zed Books.
11. Weinert, F.E., 1999. Concept of Competence. Contribution within the OECD-Projekt Definition and Section of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations. Neuchatel: Bundesamt fur Statistik.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОРГАНИЗАЦИИ
СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

- **Прохорова О.Г.** Социально-педагогические аспекты формирования социальной корпоративности в общественно-профессиональных объединениях

УДК 371:377

Прохорова О.Г.

СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОРПОРАТИВНОСТИ В ОБЩЕСТВЕННО- ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ

Ключевые слова: социально-педагогические аспекты, социальная корпоративность, профессионально-общественное объединение, организации социального обслуживания, Клуб директоров.

Социально-педагогические аспекты формирования социальной корпоративности представляют собой личностное качество в совокупности с общей культурой, воспитанием, профессиональной компетентностью, социальной мобильностью.

В.Г. Бочарова отмечает, что «деловые, творчески ориентированные связи, согласованные действия, обмен опытом социально-педагогических и социально-политических действий не предусмотрены какими-то нормативными, служебными распоряжениями» (Бочарова, 2014, с. 8). Примером такого развития являются общественно-профессиональные объединения специалистов и руководителей. В своей трудовой деятельности каждый руководитель выполняет ряд социально-педагогических функций: диагностическую, прогностическую, организаторскую, коммуникативную, воспитательную, социально-терапевтическую и др.

В понимании сущности и содержания формирования социальной корпоративности базовыми теоретическими основаниями служат положения о взаимосвязи понятий «корпоративная политика», «корпоративная ответственность» (Ferris et al., 2017), «общественное объединение профессионалов», о составе и функциях социальных институтов, деятельности по управлению, призванной обеспечить реализацию производственных, профессиональных, корпоративных и личных интересов (Инновационные подходы..., 2015, с. 9). Социальная корпоративность является результатом эффективной корпоративной социальной политики и корпоративной социальной ответственности, итогом добровольных обязательств, гарантирующих качество предоставления услуг, организационно-управленческую структуру, достойную зарплату, сохранение благоприятной окружающей среды, социальные пакеты с доплатами

на лечение и образование, прибавки к пенсиям и т.д.

Социальная корпоративность в организациях социальной сферы во многом зависит от профессионально-общественных объединений руководителей и специалистов, включает корпоративную этику, стабильный корпоративный имидж и репутацию, позитивный психологический климат в коллективе, принципы и подходы к корпоративному управлению, политику в отношении персонала, получателей услуг и партнеров (Моисеенко и др., 2018).

Позитивный психологический климат коллектива заключается не только в настроении коллектива, моральной и психологической атмосфере, но и в результативной деятельности организации, сохранении здоровья каждого сотрудника, профилактике психосоматических заболеваний, конфликтов, неврозов и т.д. Основными принципами и подходами к корпоративному управлению являются сформированная кадровая политика и предотвращение кадровых рисков, наличие четкой организационно-управленческой модели, распределение обязанностей и делегирование полномочий, эффективная организация деятельности общественно-профессиональных объединений (Noureddine, 2015).

Среди инновационных направлений, связанных с научно-техническим прогрессом, используются эффективные технологии обучения взрослых через общественно-профессиональные объединения. Признаками инновационного развития профессионального социально-педагогического образования, как отмечает Е.Н. Сорочинская, являются «информационные потоки, глобальная экономика, образование в течение всей жизни, открытые планы и новые сетевые сообщества» (Сорочинская, 2014, с. 33).

Огромную роль в инновационном развитии и формировании социальной

корпоративности специалистов и руководителей играет созданный в 2008 г. Институт дополнительного профессионального образования работников социальной сферы Москвы, обучивший свыше 60 тыс. человек из разных регионов и около 32 тыс. работающих специалистов различного профиля из 180 учреждений системы социальной защиты населения столицы.

Укреплению социальной корпоративности общественно-профессиональных объединений способствуют действующие методические объединения социальных работников, психологов, специалистов по социальной работе с семьей, логопедов, дефектологов и т.д. Созданы научно-методические советы, рабочие группы по реализации опытно-экспериментальных площадок, творческие и научно-исследовательские лаборатории, клубы по интересам.

В публикациях, посвященных проблеме развития профессиональных сообществ, общественных и клубных объединений, признается важность воспитательного воздействия таких объединений на социализацию, формирование норм поведения и системы общественных ценностей специалистов. Клубные объединения привлекают к активному участию различные категории специалистов и руководителей, получателей образовательных и социальных услуг, сталкивающихся с необходимостью профессионального общения и подтверждения социального статуса. В работах Е.Л. Бакулиной, М.В. Ермолаевой, А.В. Каменец, И.В. Колесова, О.В. Красновой, И.А. Липского, Т.М. Трегубовой, И.В. Фокина, Б.Ю. Шапиро представлены теоретические и прикладные аспекты сущности общественно-профессиональных объединений, указан потенциал клубной деятельности в формировании социальной корпоративности.

Критериями сформированности профессионального сообщества являются единая корпоративная культура специалистов, стремление руководителей к совместной деятельности для решения проблем, система повышения уровня профессионального мастерства, мотивированность персонала (Организация, управление и администрирование..., 2016; Социальная политика, 2011). Клубная форма работы общественного объединения профессионалов позволяет реализовать такие задачи, как повышение трудовой активности, сохранение и восстановление социальных ролей, формирование сферы интересов и освоение новых видов деятельности, создание и укрепление социального статуса личности, поддержание социальной активности, создание новых и сохранение уже существующих межличностных контактов, социальная адаптация, формирование положительных норм общественного поведения, психологическая и эмоциональная поддержка, удовлетворение потребности в признании и самовыражении (Чальцева, Щербина, 2018).

Клубная среда дает возможность более интересной жизни, развития профессиональных и личных качеств, снимает социальную напряженность. Локальность коммуникативной среды общения членов Клуба директоров, созданного в 2015 г., обеспечивает Институт дополнительного профессионального образования работников социальной сферы. Атрибутивность клуба: логотип, символика, традиции, ритуалы, проведение совместного досуга и рекреации, общение и получение радости от неформального общения.

Исследование общественного мнения выявило, что участие в деятельности Клуба повышает самооценку руководителей, улучшает общий фон настроения, укрепляет профессиональные и

социальные контакты, придает чувство собственной значимости (Управление в социальной работе, 2016; Холостова, Малофеев, 2011). С точки зрения социальной психологии совместная деятельность членов Клуба директоров с руководителями города и Департамента труда и социальной защиты населения, участвующими во встречах и «Часе открытых вопросов руководителю» в рамках клубных встреч, позволяет находить решение идентичных проблем участников, создать атмосферу взаимной поддержки и эмоционального принятия, улучшить социальную адаптацию начинающих руководителей.

История Клуба началась по завершении курсов переподготовки в 2014 г. с инициативы директорского корпуса о создании добровольной организации, объединяющей руководителей с общими интересами, целями, планами по дальнейшему развитию организаций и повышению собственного управленческого потенциала, совершенствованию профессионального мастерства.

Клубное объединение включает 76 директоров стационарных и полустационарных учреждений социального обслуживания (ТЦСО, ПНИ, ПВТ, КСЖ), ведомственных Департаменту труда и социальной защиты населения Москвы. Созданием и активной деятельностью Клуба директоров занимались председатели советов директоров стационарных учреждений – В.Ф. Шматковский (директор ПВТ 19) и Г.И. Михайличенко (директор пансионата «Коньково»), полустационарных учреждений – В.Н. Яковенко (директор ТЦСО «Арбат»), Е.И. Холостова (директор ИДПО), автор статьи.

Деятельность Клуба директоров регламентирована Положением, определены цели, задачи, порядок и формы деятельности. Организационная структура Клуба включает совет клуба, возглавляемый президентом клуба. Совет Клуба изучает предложения ру-

ководителей и формирует план работы, в котором учитываются интересы всех членов, участвует в подготовке и организации выездных мероприятий, готовит предложения по стратегическому развитию и межведомственному взаимодействию. Президент Клуба избирается на срок не менее года; осуществляет свою деятельность в соответствии с Положением, утверждает план работы Клуба, представляет интересы членов Клуба, содействует формированию эффективной платформы для установления новых ценных контактов. Ответственным секретарем Клуба является назначенный президентом Клуба член, он организует реализацию плана мероприятий, проведение заседаний Клуба в формате интересных встреч и поиска креативных идей; создает условия для подготовки информационных и научных сборников, продвижения информации о деятельности Клуба в сети Интернет и др.

Миссия Клуба – формирование корпоративной ответственности через общественно-профессиональное сообщество, основная цель – создание площадки для обмена опытом работы, поддержки инициатив и ресурсного обеспечения лидеров социальной сферы. Основными задачами Клуба являются: повышение уровня профессионального мастерства руководителей организаций социальной сферы через изучение инновационных отечественных и зарубежных практик, получение современных знаний в области управления, создание сети эффективной коммуникации и среды неформального общения руководителей, продвижение инновационных управленческих подходов в социальной сфере, профессиональная адаптация молодых руководителей.

Основными формами деятельности Клуба являются клубные встречи, проведение конференций, семинаров, круглых столов, комплексные стажировки

в регионы, организация и проведение курсов переподготовки, позиционирование деятельности Клуба и его членов, издание информационного бюллетеня, организация системы взаимной поддержки.

Определены права членов Клуба: участие в разработке и экспертизе новых нормативных правовых актов системы социальной защиты населения Москвы, проведение свободного обмена мнениями по вопросам, представляющим взаимный интерес, на интернет-портале ИДПО, участие в клубных мероприятиях, реализации программ и проектов Клуба, консалтинговая поддержка и подготовка публикаций.

Обязанностям членов Клуба являются личное участие в мероприятиях, проявление инициативности и активности в использовании возможностей Клуба и его членов для решения общественно-профессиональных задач, укрепление и поддержка престижа и репутации Клуба, коллегиальное решение управленческих вопросов.

Основной формой работы Клуба директоров являются встречи с учетом пожеланий его членов по профессионально-познавательной, социокультурной и информационно-просветительской тематике.

В профессионально-познавательных встречах принимали участие М.С. Антропов, доцент кафедры экономики инноваций МГУ им. Ломоносова, выступивший с докладом о современном стратегическом менеджменте; А.И. Покотилов, бизнес-тренер, консультант-преподаватель школы бизнеса «Синергия», Русской школы управления, прошедший тренинг по тайм-менеджменту; В.Б. Зотов, доктор экономических наук, профессор, советник мэра Москвы, который познакомил с современным стилем руководства и практикой управленческой деятельности; А.В. Шаронов, президент Московской школы управ-

ления «Сколково», который провел интерактивный семинар «Я-2.0».

Проблемам старения, профилактики деменции, инновационному формату развития гериатрии в России посвящены встречи с В.Н. Шабалиным, доктором медицинских наук, профессором, академиком РАМН, заслуженным деятелем науки РФ; А.Н. Ильницким, доктором медицинских наук, профессором, членом международной ассоциации геронтологии и гериатрии; Н.К. Рунихиной, доктором медицинских наук, профессором, заместителем директора по лечебной и организационно-методической работе Российского геронтологического научно-клинического центра.

На творческо-креативные встречи приглашались публичные персоны: С.Б. Зеленев, профессор МГИМО, исполнительный директор международной неправительственной организации «Совет по общественному благосостоянию»; М.В. Зеленский, тележурналист и ведущий программы «Вести Москва»; Г.Г. Силласте, доктор философских наук, профессор, член Научно-экспертного совета при Председателе Совета Федерации, заслуженный деятель науки РФ, выступившая с докладом «Жить или выживать в условиях финансово-экономического кризиса: социальные риски и пути выхода»; А.А. Айгистов, президент Общественного союза некоммерческих организаций, раскрывший проблемы и перспективы развития некоммерческого негосударственного сектора социальных услуг; А.В. Сиднев, генеральный директор компании SeniorGroup, председатель правления некоммерческого партнерства содействия улучшению жизни пожилых людей «Мир старшего поколения», и А.В. Яремчук, заместитель руководителя агентства стратегических инициатив, рассказавшие об инновационных проектах оказания социальных услуг в частных пансионатах для пожилых; А.А. Кравцов, тренер, ко-

уч, консультант и топ-менеджер международных компаний, который провел семинар «Руководитель +» и тренинг «Жалоба как подарок».

Социокультурное и информационно-просветительское направления деятельности Клуба директоров реализуются через совершенствование делового имиджа и репутации руководителя в сочетании с профессионализмом, конкурентоспособностью. Для проведения мастер-классов были приглашены модельеры Дома моды Вячеслава Зайцева, директор по развитию ООО «Фармаинфоаналитика» А.В. Гордин; о цифровых технологиях в социальной защите населения Москвы образовательный квест проведен кандидатом экономических наук, заведующим кафедрой МГИМО С.Г. Камоловым, доктором социологических наук, директором ТЦСО «Новогиреево» Малофеевым И.В., директором Центра реабилитации и образования № 7 С.А. Войтас.

Формированию социальной корпоративности способствуют и ставшие мастер-классами традиционные рубрики Клуба директоров – «Час открытых вопросов руководителя» с участием заместителей руководителя ДТСЗН Москвы П.А. Келлера, А.В. Бесштанько, О.В. Дудкина, руководителей управлений Департамента О.С. Романовой, А.В. Пантюхова, А.И. Яковлева.

Эмоциональная включенность каждого члена Клуба директоров в совместную деятельность способствует получению удовольствия от встреч, повышает настроение, создает ощущение профессиональной успешности, повышается стрессоустойчивость, изменяет отношение к трудностям в целом. Решению проблем удержания в профессии способствуют выездные комплексные стажировки в Калининграде, Псковской области и реализация совместных проектов сопровождаемого проживания инвалидов;

конференции, постоянно действующие круглые столы, праздники, посвященные профессиональным дням и знаменательным событиям, флешмобы и акции. В рамках клубной работы подготовлены учебно-методические пособия серии «Библиотечка руководителя», «Профессия – людям помогать».

Несмотря на занятость и высокий профессионализм участников клубная среда дает возможность более интересной жизни, развития профессиональных и личных качеств, снимает социальную напряженность и содействует процессу укрепления деловой коммуникации между руководителями, прогнозирования.

Литература

1. Бочарова В.Г. Профессиональное становление и развитие корпуса специалистов социальной сферы в России: уроки международного опыта // Социально-педагогическое профессиональное образование в глобальном мире: современные приоритеты: сб. науч. трудов. М.; СПб.: Нестор-История, 2014.
2. Инновационные подходы в управлении организацией социального обслуживания / под ред. Е.И. Холостовой, О.Г. Прохоровой, С.А. Анисимовой. М.: ИДПО ДСН, 2015.
3. Моисеенко О.С., Рогов Е.И., Рогова Е.Е. Развитие социального капитала образовательной организации в целях предупреждения профессиональной деформации педагогов // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2018. № 1. С. 73–80.
4. Организация, управление и администрирование в социальной работе: учебник / под ред. Е.И. Холостовой, Е.И. Комарова, О.Г. Прохоровой. М.: Юрайт, 2016.
5. Сорочинская Е.Н. Проблемы развития отечественного и профессионального социально-педагогического образования в реалиях XXI века // Социально-педагогическое профессиональное образование в глобальном мире: современные приоритеты: сб. науч. трудов. М.; СПб.: Нестор-История, 2014.
6. Социальная политика: учебник / под ред. Е.И. Холостовой, Г.И. Климантовой. М.: Юрайт, 2011.
7. Управление в социальной работе: учебник / под ред. Е.И. Холостовой Е.И. Комарова, О.Г. Прохоровой. М.: Дашков и К, 2016.
8. Холостова Е.И., Малофеев И.В. Социальная политика и социальная работа. М.: ИПК ДСЗН, 2011.
9. Чальцева И.С., Щербина Е.Н. Клубные объединения в практике организации внеурочной деятельности младших школьников // Мир университетской науки: культура, образование. 2018. № 7. С. 76–82.
10. Ferris, S.P., D. Javakhadze and T. Rajkovic, 2017. CEO social capital, risk-taking and corporate policies. *Journal of Corporate Finance*, 47: 46–71.
11. Noureddine, D., 2015. The Problem of Effective Leadership from the Perspective of Corporate Management Development. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 181: 62–71.

Reference

1. Bocharova, V. G., 2014. Professional formation and development of social sphere specialists in Russia: lessons of international experience. In: *Socio-pedagogical professional education in the global world: modern priorities: Moscow; St. Petersburg: Nestor-History.* (rus)
2. Kholostova, E.I., O.G. Prokhorova and S.A. Anisimova (Ed.), 2015. *Innovative approaches in management of social service organization.* Moscow: Institute of Additional Professional Education of the Department of Social Protection of the Population. (rus)
3. Moiseenko, O.S., E.I. Rogov and E.E. Rogova, 2018. Development of social capital of an educational organization for prevention of teachers' professional deformation. *News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences*, 1: 73–80. (rus)
4. Kholostova, E.I., E.I. Komarov and O.G. Prokhorova (Ed.), 2016. *Organization, management and administration in social work: a textbook.* Moscow: Yurayt. (rus)
5. Sorochinskaya, E.N., 2014. Problems of development of the national and professional socio-pedagogical education in the realities of the XXI century. In: *Socio-pedagogical professional education in the global world: modern priorities.* Moscow; St. Petersburg: Nestor-History. (rus)
6. Kholostova, E.I. and G.I. Klimantova (Ed.), 2011. *Social policy: textbook.* Moscow: Yurayt. (rus)
7. Kholostova, E.I., E.I. Komarov and O.G. Prokhorova (Ed.), 2016. *Management in social work: textbook.* Moscow: Dashkov and K. (rus)
8. Kholostova, E.I. and I.V. Malofeev, 2011. *Social policy and social work.* Moscow: Institute of Advanced Training of Social Protection Department. (rus)
9. Chaltseva, I.S. and E.N. Shcherbina, 2018. Club associations in the practice of organizing extracurricular activities for primary school students. *The World of Academia: culture, education*, 7: 76–82. (rus)
10. Ferris, S.P., D. Javakhadze and T. Rajkovic, 2017. CEO of social capital, risk-taking and corporate policies. *Journal of Corporate Finance*, 47: 46–71.
11. Noureddine, D., 2015. The Problem of Effective Leadership from the Perspective of Corporate Management Development. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 181: 62 to 71.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Шишлова Е.Э.** Функциональная структура и методологические уровни реализации социокультурного подхода в профессиональной подготовке
- **Колодовская Е.А.** Организация самостоятельной работы магистрантов, обучающихся по программе «Логопедическое образование», как фактор повышения качества педагогического процесса
- **Олешко Т.В., Саямова В.И., Дорофеев В.А.** Межкультурная коммуникация в учебной сфере и ее роль в гуманизации образования иностранных учащихся на подготовительном факультете

УДК 316.74:37:159.923

Шишлова Е.Э.

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СТРУКТУРА И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ УРОВНИ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ

Ключевые слова: структура социокультурного подхода, направление и функции социокультурного подхода, методологические основания и уровни социокультурного подхода, социокультурная компетентность.

Социальная востребованность компетентной личности специалиста международного профиля определяет актуальность профессиональной подготовки на основе социокультурного подхода, требует рассмотрения его функциональной структуры, а также методологических оснований и уровней. Гармоничное сочетание социального и культурного начал, отражающее социокультурные трансформации современного общества, способствует эффективному профессиональному взаимодействию в межкультурной и международной среде (Bell, 1973).

В качестве структурных уровней социокультурного подхода в профессиональной подготовке в данной работе рассматриваются: аксиологический подход и комплекс подходов личностно ориентированной образовательной парадигмы (личностный, деятельностный, индивидуальный, компетентностный, культурологический, гендерный). Функции названных подходов можно условно разделить следующим образом: аксиологический подход направляет образовательный процесс на гармонизацию традиционных и инновационных ценностей как представляющих неотъемлемые стороны социокультурных трансформаций (Касаткин, Антюхова, 2019); комплекс личностно ориентированных подходов обеспечивает гармонизацию личностных свойств и социокультурных компетенций специалиста как неотъемлемых сторон социокультурной компетентности (Асмолов, 2008). К структурным компонентам социокультурного подхода отнесены социальные и культурные компоненты в их диалектической взаимосвязи и взаимодинамике: традиции и инновации, а также личностные свойства и социокультурные компетенции. Функциональная структуризация социокультурного подхода в профес-

сиональной подготовке специалиста международного профиля отображена на рисунке.

Аксиологический уровень обосновывает стратегическое направление социокультурного подхода в профессиональной подготовке, заключающееся в гармонизации традиционного и инновационного начал как неотъемлемых сторон социокультурных трансформаций.

Личностно ориентированный уровень обосновывает основную функцию социокультурного подхода, заключающуюся в гармонизации личностных свойств и социокультурных компетенций как неотъемлемых сторон социокультурно компетентной личности специалиста.

Для определения ведущих факторов и механизмов формирования социокультурной компетентности личности специалиста международного профиля проводится сопоставительный анализ базовых категорий методологических подходов личностно ориентированной образовательной парадигмы. При этом следует исходить из понимания фактора как источника и движущей силы развития и принятой в гуманитарной науке классификации факторов на две основные груп-

пы, внутренние и внешние (Бим-Бад, 2008).

В результате были обозначены следующие факторы и соответствующие им механизмы формирования социокультурной компетентности специалиста международного профиля: институциональный фактор, которому соответствует механизм социализации, и индивидуальный фактор, которому соответствует механизм социокультурной идентификации. Сопоставительный анализ базовых категорий методологических подходов личностно ориентированной образовательной парадигмы, которыми являются личность (личностный подход), индивидуальность (индивидуальный подход), субъектность (деятельностный подход), компетентность (компетентностный подход), культура личности (культурологический подход), гендерная идентичность (гендерный подход), указывает на особую значимость индивидуального фактора и соответствующего ему внутреннего механизма социокультурной идентификации в формировании социокультурной компетентности личности специалиста, которые опосредуют влияние институционального фактора и соответствующего ему механизма социализации.

Социокультурный подход		Структурные компоненты	
		Традиции и инновации (как стороны социокультурных трансформаций)	Личностные свойства и профессиональные компетенции (как составляющие социокультурной компетентности)
Структурные уровни	Аксиологический	Гармонизация традиций и инноваций в содержании профессиональной подготовки	
	Личностно ориентированный		Гармонизация личностных свойств (культурного) и профессиональных компетенций (социального) в личности специалиста
			Структурные функции

Функциональная структура социокультурного подхода в профессиональной подготовке

Социокультурный подход в центр образовательного процесса ставит личность, стремящуюся к реализации своего потенциала, способную к созданию собственной картины мира на базе уважения традиций и формирования новых ценностей, соответствующих изменяющимся социокультурным условиям (Сергеева, 1999).

Определение социокультурного подхода как методологического основывается на выявлении его историко-философских оснований, учете его стратегического направления и ведущей функции, ориентирующих на преодоление социокультурных противоречий, идеологии, методологии, факторов, механизмов, принципов, условий, технологии реализации, цели и результата. Стратегическое направление социокультурного подхода заключается в гармонизации социального и культурного начал. Социокультурный подход направлен на гармонизацию традиционного и инновационного в содержании образования как основных сторон социокультурных трансформаций. Ведущая функция социокультурного подхода заключается в гармонизации личностных свойств и социокультурных компетенций как основных сторон социокультурно компетентной личности специалиста. Идеология социокультурного подхода заключается в признании ценности человеческого потенциала обучающегося, в понимании его как субъекта культурно-исторического и социального развития.

Методологическим основанием процесса формирования социокультурно компетентной личности специалиста-международника является взаимосвязь подходов аксиологического и личностно ориентированного уровней, которым соответствуют личностно ориентированные образовательные технологии: гуманно-личностные, тех-

нологии сотрудничества, технологии формирования надпредметных качеств и компетенций. Принципами социокультурного подхода являются гуманизация, демократизация, индивидуализация, персонификация образования. Ведущим механизмом социокультурного подхода служит процесс социокультурной идентификации, соответствующий фактору индивидуального уровня, который опосредует процесс социализации, соответствующий фактору институционального уровня. Условием реализации социокультурного подхода является процесс обновления содержания образования, его явного и скрытого компонентов.

Целью и результатом профессиональной подготовки специалиста международного профиля на основе социокультурного подхода является социокультурно компетентная личность, в которой реализуется стратегическое направление социокультурного подхода. Компоненты социокультурного подхода как методологического и их характеристика представлены в табл. 1.

Определение методологических уровней реализации социокультурного подхода опирается на понимание методологического подхода как совокупности идей, формирующих стратегию теоретической и практической деятельности по познанию и преобразованию педагогических явлений. Вслед за Н.В. Ипполитовой понятие методологического подхода интерпретируется в рамках настоящей работы с позиции трех уровней методологии: философско-прескриптивного, концептуально-дескриптивного и процессуально-практического (Ипполитова, 2009).

Социокультурный методологический подход реализуется на трех иерархических уровнях методологии: философском (философско-прескрип-

Таблица 1

Характеристика социокультурного подхода как методологического в профессиональной подготовке специалиста международного профиля

Составляющие социокультурного подхода	Характеристика составляющих социокультурного подхода в профессиональной подготовке специалиста международного профиля
Стратегическое направление	Гармонизация традиционного и инновационного в содержании образования как неотъемлемых сторон социокультурных трансформаций
Ведущая функция	Гармонизации личностных свойств и социокультурных компетенций как неотъемлемых сторон социокультурной компетентности личности специалиста
Социокультурное противоречие	Необходимость гармоничного сочетания традиционного и инновационного, национального и общечеловеческого, регионального и глобального, обеспечивающего успешность профессиональной деятельности в межкультурной и международной среде
Идеология	Признание ценности человеческого потенциала обучающихся и создание условий для его реализации
Методология	Взаимодействие подходов аксиологического и личностно ориентированного уровней на основе интеграции их базовых категорий
Принципы	Гуманизация, демократизация, индивидуализация, персонификация, интеграция
Технологии	Личностно ориентированные образовательные технологии: гуманно-личностные, технологии сотрудничества, технологии формирования надпредметных связей и качеств
Факторы	Институциональный и индивидуальный
Механизмы	Социализация и социокультурная идентификация
Условия	Обновление содержания образования в единстве явного и скрытого компонентов
Цель и результат	Социокультурно компетентная личность, в процессе и результате формирования которой реализуются стратегическое направление и ведущая функция социокультурного подхода

тивном); общенаучном и конкретно-научном (концептуально-дескриптивном) и на уровне методики и техники исследования (процессуально-праксеологическом). Философско-прескриптивному уровню соответствует аксиологический подход, концептуально-дескриптивному – личностно ориентированный, процессуально-праксеологическому – технологический.

Аксиологический подход отражает суть гуманистической педагогики, в которой личность рассматривается как наивысшая ценность общества, самоцель общественного развития. Фундаментом аксиологического подхода служит утверждение гуманистической

философии образования о взаимозависимости и взаимодействии мира, о необходимости создания гармонии в нем. Аксиология рассматривает окружающий мир как мир целостного человека, призывает научиться видеть то общее, что объединяет человечество, и то, что характеризует каждого отдельного человека. Аксиологический (или ценностный) подход в педагогике устанавливает взаимосвязи между ценностями, социальными и культурными факторами и личностью (Бим-Бад, 2008).

Личностно ориентированный подход – это базовая ценностная ориентация педагога, характеризующая отно-

шение к обучающемуся как к личности, как к самосознательному ответственному субъекту собственного развития и как к субъекту воспитательного взаимодействия. Личностно ориентированный подход направлен на создание условий для реализации потенциала обучающихся, их личностного развития и самосовершенствования независимо от их национальной, расовой, половой принадлежности (Bell, 1973; Jackson, 1990).

Технологический подход основывается на использовании образовательной технологии как процессной системы совместной деятельности преподавателя и обучающихся по проектированию (планированию), организации, ориентированию и корректированию образовательного процесса с целью достижения конкретного результата при обеспечении комфортных условий участникам (Шамова, Давыденко, 2001, с. 287). Педагогическую технологию характеризуют два принципиальных момента: гарантированность конечного результата и проектирование будущего образовательного процесса. Б.Т. Лихачев рассматривает педагогическую технологию как организационно-методический инструментарий педагогического процесса, включающий совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов

обучения, воспитательных средств (Лихачев, 2010, с. 393).

Методологические уровни социокультурного подхода в их иерархии представлены в табл. 2.

Характеристика составляющих, а также определение уровней реализации социокультурного подхода как методологического служат основанием для последующей разработки и апробации модели профессиональной подготовки специалиста-международника на основе социокультурного подхода.

Социокультурный подход – это феномен, направляющий образовательный процесс на гармонизацию социального и культурного начал: гармонизацию традиционного и инновационного как неотъемлемых сторон социокультурных трансформаций и гармонизацию свойств личности и профессионально значимых социокультурных компетенций как сторон социокультурно компетентной личности специалиста международного профиля.

Как цель и результат профессиональной подготовки, социокультурная компетентность представляет собой свойство личности, в котором реализуется стратегическое направление социокультурного подхода. Социокультурная компетентность специалиста международного профиля проявляется в способности сочетать традиционные национальные ценности и инноваци-

Таблица 2

Методологические уровни реализации социокультурного подхода

Методологические уровни (в иерархической последовательности)	Методологические подходы (в контексте социокультурного)
1. Философско-прескриптивный	Аксиологический подход
2. Концептуально-дескриптивный	Комплекс личностно ориентированных подходов: личностный, деятельностный, индивидуальный, компетентностный, культурологический, гендерный
3. Процессуально-праксеологический	Технологический подход

онные социокультурные тенденции, а также противостоять негативным социальным стереотипам для эффективного профессионального взаимодействия в межкультурной и международной среде. Как культурный феномен, социокультурная компетентность измеряется личностными характеристиками, проявляющимися в степени владения представлениями, эмоционально-ценностными отношениями и способностью к реальным проявлениям, отражающим гармоничное сочетание традиционных и общечеловеческих (гуманистических) ценностей, готовностью к инновациям и преодолению негативных социальных стереотипов. Как социальный феномен, социокультурная компетентность характеризуется владением социокультурными профессионально значимыми компетенциями: информационной, аффективной, мотивационной, рефлексивной. Как структурное явление, социокультурная компетентность представляет собой взаимосвязь элементов, среди которых – комплекс характеристик личности и комплекс социокультурных компетенций.

Понимание социокультурной компетентности как цели и результата профессиональной подготовки на основе социокультурного подхода, как культурного и социального феномена, как структуры взаимосвязанных элементов позволило определить базовое понятие профессиональной подготовки на основе социокультурного подхода применительно к специалисту международного профиля.

Социокультурная компетентность специалиста международного профиля – это свойство личности, включающее комплекс личностных характеристик (культурная составляющая) и обусловленный им комплекс социокультурных профессионально значимых компетенций (социальная состав-

ляющая), которые способствуют адекватной адаптации и эффективному профессиональному взаимодействию в межкультурной и международной среде посредством гармонизации национальных и общечеловеческих, традиционных и инновационных ценностей на основе принципов гуманистической культуры.

Важным условием формирования социокультурно компетентной личности специалиста является обновление содержания образования (Connell, 1987) с учетом изменяющихся социокультурных ценностей.

Социокультурные характеристики личности и социокультурные компетенции специалиста международного профиля реализуют стратегическое направление социокультурного подхода, ориентирующее образовательный процесс на гармонизацию национальных и общечеловеческих, традиционных и инновационных социокультурных ценностей, что способствует эффективности профессиональной деятельности, осуществляемой на стыке национального и международного пространства.

Литература

1. *Асмолов А.Г.* Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 65–86.
2. *Бим-Бад Б.М.* Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 2008.
3. *Ипполитова Н.В.* Взаимосвязь понятий «методология» и «методологический подход» // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2009. № 13. С. 9–15.
4. *Касаткин П.И., Антюхова Е.А.* Диалектика традиций и новаторства в отечественной диссертационной культуре // Вестник МГИМО-Университета. 2019. № 2. С. 27–46.
5. *Лихачев Б.Т.* Педагогика: курс лекций. М.: ВЛАДОС, 2010.
6. *Сергеева О.А.* Соотношение новаций и традиций в цивилизационном процессе // Философия и общество. 1999. № 2. С. 185–208.

7. *Шамова Т.И., Давыденко Т.М.* Управление образовательным процессом в адаптивной школе. М.: Педагогический поиск, 2001.
8. *Bell, D.*, 1973. The coming of post-industrial society: A venture of social forecasting. N.Y.: Basic Books.
9. *Connell, R.*, 1987. Gender and Power. Society, the Person and Sexual Politics. Cambridge: Polity Press.
10. *Jackson, P.*, 1990. Life in Classrooms. N.Y.: Teachers College Press.
4. *Kasatkin, P.I. and E.A. Antyukhova*, 2019. Dialectics of tradition and innovation in the national dissertation culture. Bulletin of MGIMO-University, 2: 27–46. (rus)
5. *Likhachev, B.T.*, 2010. Pedagogy: a course of lectures. Moscow: VLADOS. (rus)
6. *Sergeeva, O.A.*, 1999. Correlation of innovations and traditions in the civilizational process. Philosophy and Society, 2: 185–208. (rus)

Reference

1. *Asmolov, A.G.*, 2008. Strategy of socio-cultural modernization of education: on the way to overcoming the crisis of identity and building the civil society. Questions of Education, 1: 65–86. (rus)
2. *Bim-Bad, B.M.*, 2008. Pedagogical encyclopedic dictionary. Moscow: Big Russian Encyclopedia. (rus)
3. *Ippolitova, N.V.*, 2009. Interrelation of the concepts “methodology” and “methodological approach”. Bulletin of South Ural State University, 13: 9–15. (rus)
7. *Shamova, T.I. and T.M. Davydenko*, 2001. Academic process management in adaptive school. Moscow: Pedagogicheskiy poisk. (rus)
8. *Bell, D.*, 1973. The coming of post-industrial society: a venture of social forecasting. N.Y.: Basic Books.
9. *Connell, R.*, 1987. Gender and Power. Society, the Person and Sexual Politics. Cambridge: Polity Press.
10. *Jackson, P.*, 1990. Life in Classrooms. N.Y.: Teachers College Press.

УДК 376:378

Колодовская Е.А.**ОРГАНИЗАЦИЯ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ
РАБОТЫ МАГИСТРАНТОВ,
ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПО ПРОГРАММЕ
«ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ»,
КАК ФАКТОР
ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ПРОЦЕССА**

Ключевые слова: самообразование, самостоятельная работа, магистерская подготовка, мотивирующие факторы контроля знаний.

В современных условиях модернизации высшего образования и его перехода на многоуровневую систему, где магистратура является второй ступенью, изменились требования к подготовке педагогических кадров (Зеер и др., 2005). Высококвалифицированный педагог должен непрерывно осуществлять профессиональный рост через образование, проявлять творческую инициативу, самостоятельно принимать решения, быстро ориентироваться в меняющемся информационном потоке, владеть навыками исследовательской и самостоятельной работы (Бережная, 2012). В том, что будущий магистр состоит на уровне, адекватном его претензиям, многое зависит от его личной ответственности и индивидуальной вовлеченности в самостоятельный процесс овладения теоретическими знаниями и практическими умениями и навыками. Это, безусловно, требует от высшей школы организации самостоятельной познавательной деятельности магистрантов на более высоком уровне, ориентированном на самообразование, самоорганизацию и самоконтроль (Зимняя, 2014).

Проблема организации и содержания самостоятельной работы магистрантов актуальна и находится на стадии разработки. На данный момент имеются исследования, в которых представлено теоретическое осмысление понятия «самостоятельная работа» (Наумова, 2006; Педагогика, 2003; Bowden, 1993; Rogers, 1983; и др.).

Под организацией самостоятельной работы мы понимаем управление деятельностью магистрантов при освоении ими образовательной программы и достижении профессиональной компетентности на основе приобретенных знаний, сформированных умений и навыков и творческого самовыражения. В связи со значительным

сокращением количества аудиторных часов в учебных планах по ФГОС ВО нового поколения и увеличением доли самостоятельной работы обучение основам самоподготовки магистрантов программы «Логопедическое образование» в Смоленском государственном университете представляется весьма актуальным (Филичева, 2009).

В настоящее время в вузах осуществляется переход от модели «образование на всю жизнь» к модели «непрерывное образование в течение всей жизни», потому главным источником и резервом повышения качества подготовки будущих магистров является самостоятельная деятельность (Колодовская, 2018). Организация самостоятельной работы подразумевает профильную подготовку обучающихся к профессиональной, научно-исследовательской деятельности в будущем и предполагает использование новых форм, образовательных технологий и методов самостоятельной деятельности (Лоренц, 2001), а также модели взаимодействия «преподаватель – обучающийся», в соответствии с которыми магистрант становится полноправным соучастником образовательного процесса, а преподаватель является помощником (Филичева, 2009).

В процессе самостоятельной работы магистранты учатся планировать свою деятельность, у них раскрывается творческий потенциал, совершенствуется умение прогнозировать ситуацию и активно влиять на нее, формируется потребность в профессионально-личностном общении и положительная профессиональная направленность.

Мы выделяем три уровня сложности самостоятельной познавательной деятельности магистрантов, при этом важно, чтобы обучающиеся видели положительные результаты при выполнении всех самостоятельных заданий. На

ознакомительном уровне создаются и закладываются основы для последующих уровней, усваивается и закрепляется новый материал. Задания для самостоятельной работы включают штудирование основной и дополнительной литературы, интернет-ресурсов, выполнение контрольных работ.

В процессе продуктивно-реконструктивного уровня анализируется учебный материал, происходит дальнейший его синтез, отрабатывается умение переноса приобретенных знаний и навыков на аналогичные ситуации. Выполняя задания для самостоятельной работы на этом уровне (подготовка учебно-исследовательских реферативных работ, мультимедийных презентаций, разработка кластеров, решение проблемных задач, выполнение тестовых заданий), магистрант должен проявить активную мыслительную деятельность, креативность.

Деятельностно-творческий уровень направлен на формирование навыков и умений осуществлять поиск при решении более сложных педагогических задач. Формирование творческой личности и профессиональной самостоятельности осуществляется в процессе научно-исследовательской деятельности, написания педагогического очерка, магистерской диссертации, создания проектов исследовательского характера.

Самостоятельная работа, являясь неотъемлемой частью образовательного процесса, носит системно-непрерывный и усложняющийся характер и осуществляется без непосредственного руководства со стороны педагогов, но по их заданиям и под их контролем. Учитывая все многообразие форм самостоятельных заданий, преподаватель объясняет цели работы, контролирует их понимание магистрантами, способствует формированию у обуча-

ющихся умения самостоятельно определять цель и круг задач. При выборе форм организации самостоятельной работы преподаватель стремится максимально мотивировать магистрантов. С этой целью он должен точно определить объем задания и рассчитать оптимальное время на его выполнение с учетом индивидуальных возможностей каждого обучающегося, использовать мотивирующие факторы контроля знаний (накопительные оценки, поощрительные баллы, рейтинговая система, нестандартные экзаменационные процедуры). Контроль и управление процессом самостоятельной работы проводится на занятиях семинарского типа в форме собеседования, устного индивидуального и фронтального опросов, контрольных работ, тестов, дискуссий с использованием современных цифровых ресурсов.

Рассмотрим содержание самостоятельной работы на примере двух дисциплин магистерской программы «Логопедическое образование», реализация которых осуществляется на кафедре специальной педагогики и психологии Смоленского государственного университета. Процесс изучения учебной дисциплины «Технологии логопедической работы при системных нарушениях речи» направлен на формирование способности к осуществлению коррекционно-развивающей деятельности с детьми, имеющими системные нарушения речи, на основе специальных научных знаний.

В результате освоения дисциплины магистрант должен:

- знать этиологию, симптоматику и механизм нарушения при алалии и афазии, клинико-психолого-педагогические особенности детей с системными нарушениями речи, содержание и технологии логопедической работы с ними;
 - уметь анализировать речевую продукцию детей с системными нарушениями речи; разрабатывать и реализовывать программы логопедической помощи с учетом образовательных, возрастных и коммуникативных потребностей, индивидуальных особенностей детей данной категории; осуществлять консультирование детей и членов их семей.
- Изучение курса предполагает овладение терминологическим аппаратом дисциплины, логопедическими технологиями реализации и оптимизации образовательного процесса с детьми с системными нарушениями речи. В процессе изучения учебной дисциплины «Организация работы психолого-медико-педагогической комиссии и психолого-медико-педагогического консилиума в образовательной организации» (далее – ПМПК и ПМПк) у обучающихся формируются способности к осуществлению диагностической, профилактической и консультативной помощи всем субъектам образовательного процесса.
- По окончании изучения дисциплины магистрант должен:
- знать нормативно-правовую базу, регламентирующую деятельность ПМПК и ПМПк, теоретические основы, содержание и технологии их организации;
 - уметь разрабатывать и применять технологии психолого-педагогического обследования детей разных нозологических групп, имеющих нарушение речи, интерпретировать его результаты и оценивать с учетом клинико-психолого-педагогических классификаций нарушений в развитии;
 - владеть технологиями выявления нарушений речи и обнаружения факторов риска их возникновения

у детей разных нозологических групп, анализа и оценки полученных результатов психолого-педагогического обследования; психолого-педагогическими технологиями общения с педагогами и родителями (законными представителями) при обсуждении результатов диагностики детей, рекомендаций по их развитию.

Организация самостоятельной работы по дисциплинам тесно связана с тематическим планированием и включает разные формы и варианты заданий теоретического и практического характера, балльно-рейтинговую систему оценки качества их выполнения, позволяющую выявить степень самостоятельно усвоенного материала, стимулирование саморазвития и самоорганизации обучающихся.

Каждая изучаемая тема содержит задания обязательного характера для аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы, которые коррелируют с теоретическим материалом дисциплины. Задания направлены на формирование компетенций и их индикаторов и строятся на интегративной основе, вследствие чего увеличивается количество разнообразных форм и видов самостоятельной работы, которые придают ей дифференцированный и вариативный характер.

При организации самостоятельной работы магистрантам предоставляется возможность выбора заданий разных уровней сложности в зависимости от собственных возможностей, потребностей и интересов, что придает данному виду учебно-профессиональной деятельности индивидуализированный характер, повышая при этом ответственность обучающихся и мотивируя их обучение.

Данные дисциплины тесным образом связаны с невропатологией, психо-

патологией и другими отраслями медицинских знаний, поэтому мы считаем, что самостоятельная работа магистрантов позволяет дать дополнительную информацию из области медицины, а также подготовить, апробировать, скорректировать необходимый практический материал для дальнейшего его применения в процессе повседневной профессиональной деятельности. При организации самостоятельной деятельности используем метод опережения. Магистранты знакомятся с основными тезисами учебных лекций заранее, что дает возможность более успешно работать с понятийным и категориальным аппаратом дисциплины, подготовить вопросы по темам (Кощеева, 2016).

Преподаватели предлагают обучающимся самостоятельно изучить учебную литературу, научные статьи, монографии, медицинские источники; проанализировать и законспектировать первоисточники, основополагающие исследования по проблеме алалии и афазии, психолого-педагогической диагностики, используя библиотечный каталог в системе онлайн; составить аннотации, таблицы, схемы, каталог нормативно-правовых актов в сфере образования; сделать обзор литературы, международной статистической классификации болезней. Изученный самостоятельно материал закрепляется в ходе чтения лекций.

Весь материал (ксерокопии статей, выдержки из монографий, рисунки, каталоги, списки научных работ и т.д.), демонстрируемый магистрантами в процессе лекционных и практических занятий, собирается и позволяет им не только показать высокий уровень теоретической подготовки на экзамене, но и иметь в будущем возможность восстановить забытое в процессе самостоятельной профессиональной деятельности.

Результатом освоения дисциплин является написание учебно-исследовательских реферативных работ, которые отражают структуру и организацию работы психолого-медико-педагогической службы образовательной организации, разные стороны системного нарушения речи у детей дошкольного и школьного возраста: формирование фонетико-фонологической компетенции, развитие импрессивной стороны речи, формирование лексико-семантической структуры слова, связных высказываний, коррекция слоговой структуры слова, преодоление морфологических и синтаксических нарушений и т.д.

Контрольные задания по теоретическим основам дисциплин посвящены вопросам симптоматики нарушений структурных элементов речи с точки зрения различных концепций, этиологии алалии и афазии, дифференциальной диагностики; лингвистическим и онтогенетическим основам формирования составляющих языкового механизма.

По результатам изучения теоретического материала магистранты разрабатывают кластер по классификации алалии и афазии, положения о ПМПК и ПМПк образовательной организации, мультимедийные презентации по теории речевого развития, вопросам организации ПМПК и ПМПк, рекомендации для родителей, имеющих детей с нарушениями речи.

Формами контроля являются: разработка конспектов логопедических занятий с использованием средств альтернативной и дополнительной коммуникации; создание лэпбуков по исправлению речевых нарушений; составление опросника для изучения анамнестических данных ребенка; подбор диагностического материала для логопедического обследования детей дошкольного и школьного воз-

раста; создание модели психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями речи в условиях образовательного учреждения или инклюзивного образования; написание педагогического очерка в форме результатов самостоятельного размышления над проблемой.

Контрольная работа по одной из тем дисциплины представляет собой результат обследования речи детей с различной степенью нарушения языковой системы. Магистранты учатся грамотно формулировать логопедическое заключение на ребенка на основе результатов обследования, отраженных в протоколах или речевых картах; разрабатывать индивидуальные программы развития для детей с речевой патологией, задачи и виды сопровождающей деятельности для всех участников образовательного процесса.

В рамках дисциплин магистрантам предлагается выполнить тестовые задания с выбором одного или нескольких ответов, открытого типа, на установление соответствия и правильной последовательности. Практически в каждую изучаемую тему мы включаем кейс-метод, который стимулирует осмысление реальной педагогической ситуации, выбор условий и определение алгоритма решения проблемы (Кошечева, 2016).

Одним из направлений самостоятельной работы является научно-исследовательская деятельность, направленная на формирование у магистрантов следующих умений: строить экспериментальное изучение детей различных нозологических групп, имеющих речевые нарушения; организовывать обучающие эксперименты с детьми данной категории; вести поисковую творческую работу по использованию разных и новых педагогических условий, технологий и форм коррекции

онно-педагогического обучения и воспитания детей с речевой патологией; обобщать и транслировать результаты собственной экспериментальной работы в виде научных докладов и тезисов на семинарах и конференциях разного уровня. Полученные знания и умения магистранты успешно применяют в процессе написания диссертации.

Среди магистрантов было организовано анкетирование, позволяющее оценить эффективность использования форм самостоятельной работы.

На вопрос «Какие из форм самостоятельной работы вызвали наибольшие затруднения?» 55,6% магистрантов ответили «написание диссертационного исследования, статей»; 33,3% отметили «реферирование научной литературы»; 11,1% указали «работу с понятийным и категориальным аппаратом дисциплины» и «тестирование».

На вопрос «Какой продукт самостоятельной деятельности представляет для вас богатейший практический материал в процессе коррекционной работы с детьми?» большинство участников опроса (66,7%) отметило «разработку индивидуальных коррекционных программ»; «разработка конспектов с использованием цифровых ресурсов, средств альтернативной коммуникации» оказалась интересной для 22,2% магистрантов; 11,1% респондентов указали «создание стимульного материала, лэпбуков».

Ответы на вопрос «Какие формы самостоятельной работы считаете наиболее эффективными?» позволили преподавателям спрогнозировать на будущее пути успешного научно-профессионального становления будущих магистров. Респонденты указали «вебинары, использование модели онлайн-образования».

Таким образом, самостоятельная работа магистрантов, обучающихся по

программе «Логопедическое образование», способствует формированию их профессиональной компетентности, обеспечивает процесс развития методической зрелости, навыков самоорганизации и самоконтроля образовательной деятельности. Это является особенно важным, так как предполагает становление будущего логопеда как субъекта профессиональной деятельности, способного к саморазвитию, проектированию и преобразованию своих действий.

Литература

1. *Бережная И.Ф.* Педагогическое проектирование индивидуальных траекторий профессионального развития будущих специалистов в вузе: теоретико-методологический аспект // Глобальный научный потенциал. Педагогика и психология. 2012. № 2. С. 27–31.
2. *Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э.* Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие. М.: Мос. психол.-соц. ин-т, 2005.
3. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология: учеб. пособие. М.: Логос, 2014.
4. *Колодовская Е.А.* Процесс проектирования индивидуальных образовательных маршрутов магистрантов программы «Логопедическое образование» как средства их профессионально-личностного развития // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2018. № 8. С. 87–93.
5. *Кошечкина О.В.* Варианты заданий исследовательского характера в рамках магистерских программ по логопедии // Организация самостоятельной работы студентов: материалы докладов V Международной науч.-практ. конф. Саратов: Техно-Декор, 2016. С. 273–277.
6. *Лоренц В.В.* Проектирование индивидуально-образовательного маршрута как условие подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2001.
7. *Наумова Л.К.* Организация самостоятельной работы магистрантов: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2006.
8. Педагогика: учеб. пособие / А.В. Сластенин [и др.]. М.: Академия, 2003.
9. *Филичева Т.Б.* Организация учебного процесса в системе высшего заочного образования // Логопедия сегодня. 2009. № 4. С. 41–47.
10. *Bowden, J.A., 1993.* Implications for Higher Education of a Competency-Based Approach to education and Training. Canberra: Australian Government Publishing Service.

11. *Rogers, C.R.*, 1983. *Freedom to Learn for the 80's*. Columbus, OH: Charles Merrill Publishing Company.

Reference

1. *Berezhnaya, I.F.*, 2012. Pedagogical design of individual trajectories for professional development of future specialists at university: theoretical and methodological aspect. *Global Scientific Potential. Pedagogics and Psychology*, 2: 27–31. (rus)
2. *Zeer, E.F., A.M. Pavlova and E.E. Symanyuk*, 2005. *Modernization of professional education: competence approach: teaching manual*. Moscow: Moscow Psychological and Social University. (rus)
3. *Zimnyaya, I.A.*, 2014. *Pedagogical psychology: teaching manual*. Moscow: Logos.
4. *Kolodovskaya, E.A.*, 2018. Designing individual educational routes of master students of logopedic education program as means of their professional and personal development. *News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences*, 8: 87–93. (rus)
5. *Koshcheeva, O.V.*, 2016. Options of research tasks within master's programs in speech therapy. In: *Organization of independent work of students: materials of reports of the Vth International Research Conference*. Saratov: Techno-Dekor: 273–277. (rus)
6. *Lorentz, V.V.*, 2001. Design of an individual educational route as a condition of preparation of a future teacher for professional activity: Candidate's Thesis in Pedagogics. Omsk. (rus)
7. *Naumova, L.K.*, 2006. Organization of independent work of undergraduates: Candidate's Thesis in Pedagogics. St. Petersburg. (rus)
8. *Slastenin, A.V. et al.*, 2003. *Pedagogy: teaching manual*. Moscow: Academia. (rus)
9. *Filicheva, T.B.*, 2009. Organization of educational process in the system of higher part-time education. *Speech Therapy Today*, 4: 41–47. (rus)
10. *Bowden, J.A.*, 1993. *Implications for Higher Education of a Competency-Based Approach to education and Training*. Canberra: Australian Government Publishing Service.
11. *Rogers, C.R.*, 1983. *Freedom to Learn for the 80's*. Columbus, OH: Charles Merrill Publishing Company.

УДК 371.302.2:378.193

**Олешко Т.В.,
Саямова В.И.,
Дорофеев В.А.**

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ
КОММУНИКАЦИЯ
В УЧЕБНОЙ СФЕРЕ
И ЕЕ РОЛЬ
В ГУМАНИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ
УЧАЩИХСЯ
НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ
ФАКУЛЬТЕТЕ**

Ключевые слова: русский язык как иностранный, коммуникативная компетенция, гуманизация образования, гуманистический подход.

Среди основных проблем современного российского образования, являющегося общечеловеческой ценностью, важное место занимает проблема его гуманизации. В современном мире возникла проблема кризиса гуманизма и поиска путей его преодоления, в частности в области образования. В связи с этим работа по обучению иностранных граждан подготовительного факультета медицинского вуза направлена на реализацию принципа гуманистической направленности и подчинена задачам обучения, повышения эффективности образовательного процесса, формирования мировоззрения и гуманистического воспитания будущего специалиста – медика, признающего ценность человека как личности.

Главной гуманитарной дисциплиной на предвузовском этапе обучения является русский язык как иностранный (РКИ), который оказывает влияние на всю организацию учебного процесса. В методике преподавания РКИ преобладает гуманистический подход, который помогает раскрыть творческий потенциал иностранного учащегося, способствует развитию и совершенствованию учебно-коммуникативного процесса (Олешко, Саямова, 2016). По нашему мнению, цель гуманизации при обучении РКИ – это реализация в том числе личностно развивающих и культурологических функций, при которой гуманистический потенциал этой дисциплины находит свое выражение в ее содержании. Убеждены, что одними из факторов, реализующих идею гуманизации образования, являются знакомство с духовно-ценностным опытом страны изучаемого языка и психолого-педагогическая направленность обучения на интересы, нужды и цели личности (Олешко и др., 2018).

Использование педагогических эмпирических методов, таких как наблю-

дение за поведением учащихся, методы опроса (беседа, анкетирование, интервьюирование), изучение документации (личных дел учащихся, учета посещаемости занятий и ежемесячной учебной аттестации по дисциплинам) и др., в результате которых выявляются желания, интересы, настроение, мнения обучающихся, способствует правильной ориентации в приоритетной направленности обучения. В соответствии с этим планируется тематика внеаудиторных мероприятий и учебных занятий, во время подготовки и проведения которых учащиеся знакомятся с историей страны, культурой, современными реалиями.

Например, на факультете ежегодно проводятся конференции, знакомящие учащихся с жизнью и творчеством известных писателей и поэтов России. Так, к юбилейной конференции (2018/2019 учебный год), посвященной А.С. Пушкину, учащиеся подбирали информационный и иллюстративный материал для презентации, которую представили на данном мероприятии. Подобные виды работы гуманистической направленности способствуют созданию ситуации успеха в учебной деятельности обучающихся. Это определяется многими факторами, и один из них – интересная, увлекательная работа, требующая самостоятельных усилий, приводящая и к ситуации успеха, и к высокому уровню мотивации обучения.

В процессе проведения занятий по русскому языку иностранным учащимся предлагается учебный материал по темам: «Россия на карте мира», «Великие люди России», «Русские традиции и обычаи», «Что русские люди думают о себе», «Город Ростов-на-Дону», «Мой первый год учебы в России» и др. Выполнение работы предусматривает использование традиционных аудиторных форм, направленных на

развитие речи на основе сознательного изучения лексики и грамматики (например, упражнения на подстановку слов в грамматической форме в заданный контекст, упражнения с коммуникативными заданиями, работа в парах и др.), и заданий для самостоятельной работы, а также дополнительных текстов для чтения и написания мини-сочинений на заданную тему. Данный страноведческий материал приобщает иностранных учащихся к новой для них языковой и культурной среде.

Методологической базой обучения РКИ является компетентностный подход, согласно которому определена основная задача обучения РКИ. Она состоит в формировании коммуникативной компетенции (Vorweg, 2015), т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение в смешанных многонациональных учебных группах, и общении с носителями языка (Олешко, Саямова, 2015).

Язык и культура представляют собой в совокупности языковую картину мира, свойственную тому или иному этносу. Русский язык, являясь элементом культуры русского народа и средством передачи элементов данной культуры другим народам, способствует формированию целостной языковой картины мира (Саямова, Олешко, 2019). Изучение русского языка расширяет лингвистический кругозор обучающегося, содействует общему речевому развитию, формированию у учащегося лексических навыков, так как основной материал языка – это лексика, слова; формированию одного из важнейших компонентов речевых умений (чтения, говорения, письма и аудирования) – грамматических навыков. Обучение лексической стороне иноязычной речи, обучение чтению и письму, а также фонетике и грам-

матике – все это обучение речевой деятельности, т.е. коммуникации. Цель обучения русскому языку – это коммуникативная деятельность, т.е. практическое владение русским языком. При этом задача преподавателя – создать ситуации для творческой активности учащихся в процессе обучения, в аудиторное и внеаудиторное время.

В качестве примера рассмотрим участие студентов из Непала в организации и проведении кафедральной конференции «Моя страна». В ходе выполнения данного проекта у обучающихся формируются и отрабатываются навыки сбора, систематизации и анализа информации по вопросам «Природа Непала», «Культура Непала», «Традиции и обычаи народа Непала», формируются навыки публичного выступления, умение выражать свои мысли, создавать компьютерную программу, представлять информацию в доступном, эстетическом виде, воплощать свои творческие замыслы. По нашему мнению, осуществляется самое главное – развитие у иностранных слушателей понимания культуры другой страны, Непала, развитие вза-

имопонимания представителей различных культур в процессе общения, толерантного отношения к другим, а значит, происходит формирование межкультурной коммуникации.

Соотнесение учебного материала с коммуникативными потребностями будущих медиков, профессиональная ориентация иностранных учащихся помогают им в сжатые сроки овладеть языком специальности, воспринимать и понимать научные тексты, способствуют творческой активности обучающихся. Так, при подготовке к студенческой конференции «Физика в медицине» участники проекта выполняют большую по объему творческую работу: поиск информации, осмысление, анализ, обработка и представление информации с использованием графических схем, таблиц, рисунков, иллюстраций, слайдов (рис. 1–4).

В различных формах внеаудиторной работы, как показывают педагогические наблюдения, иностранные учащиеся учатся общаться друг с другом и с преподавателем, обмениваются мнениями о проделанной работе, а также краткой информацией о себе и о своей



Рис. 1. Оформление титульного листа проектной работы иностранных учащихся



Рис. 2. Магнитно-резонансная томография – метод современной диагностики

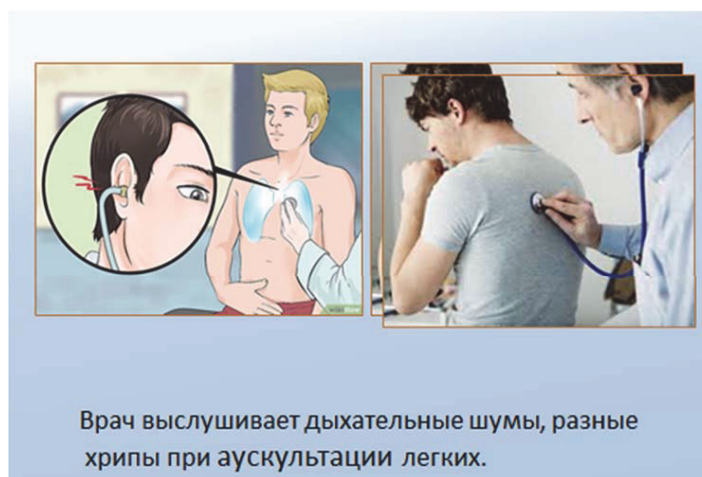


Рис. 3. Аускультация – метод традиционной диагностики



Рис. 4. Компьютерная томография – метод современной диагностики

стране, проявляют заботу о своих товарищах. Внеаудиторная деятельность (творческая, познавательная, спортивная, трудовая, игровая и др.) обогащает опыт сотрудничества, коллективного взаимодействия обучающихся, развивает самостоятельность, творческие способности и эстетические вкусы, формирует доброжелательное отношение между ними и чувство собственной значимости, положительную Я-концепцию. В рамках данного общения происходит развитие навыков говорения, а именно монологической и диалогической речи, а также аудирования посредством общения учащихся друг с другом, с преподавателем с использованием сети Интернет.

В современном образовательном процессе, по нашему мнению, огромна роль имитационно-моделирующей игры, учитывающий профессиональный интерес будущих врачей. Этот важнейший вид деятельности является мощной сферой самовыражения. Ролевые игры на темы «На приеме у врача», «В медпункте», «В поликлинике», «Проблемы современной медицины», «Моя будущая профессия» и др., так же как составление и разыгрывание диалогов, ситуативных заданий, регулярно проводятся на занятиях по русскому языку. Активные методы обучения, которые предполагают реализацию конкретных ситуаций, ролевые и деловые игры, определены, на наш взгляд, запросами и интересами профессиональной деятельности учащихся, представляют собой психологически обоснованный фундамент учебной программы, создают условия для творчества, обучения творчеством. Успех реализации учебной программы связан с наличием у учащихся положительной мотивации обучения (Саямова, Проценко, 2010).

Убеждены, что на предвузовском этапе обучения преподаватель-русист

обязательно должен включать в содержание занятий не только диалоги, ролевые игры, но также проводить занятия по речевому этикету (Олешко, Саямова, 2017).

Так, различия в речевом этикете носителей русского и вьетнамского языков помогают преодолевать недопонимания, возникающие в процессе коммуникации. Например, при встрече вьетнамцы не спрашивают «Как дела?» или «Как ваше здоровье?», «Как вы себя чувствуете?» – традиционные приветствия иностранных студентов-медиков старших курсов. Вместо этого они, приветствуя другого человека, часто спрашивают «Куда ты идешь?» или «Что делаешь?», не имея при этом цели узнать ответ на свои вопросы. Практика показывает, что применяемые виды учебной деятельности: диалоги, ролевые игры, занятия по речевому этикету – учат студентов-иностранцев межкультурной коммуникации, помогают преодолевать барьеры, возникающие при общении, способствуют развитию личности каждого обучающегося.

Перед работающими в группах преподавателями, в первую очередь – русистами, стоят практические вопросы, как то: оказание помощи иностранным гражданам в организации учебы и проживания в общежитии, вхождении в новую социокультурную среду, в непривычные климатические условия, сохранении и укреплении здоровья, преодолении академического и языкового барьеров. Иностранному учащемуся нужно привыкнуть к новому языку общения, к интернациональному характеру учебной группы, новым методам и формам проведения занятий, ориентированным на коммуникативный подход, и вовлечению его в ходе беседы в дискуссию, диалог, привыкнуть к новой образовательной системе.

Так, учащиеся из стран Азиатско-Тихоокеанского региона (АТР) (Китай, Вьетнам, Лаос, Таиланд), на родине которых большое влияние имеет конфуцианская идеология, стремятся на подготовительном факультете учиться и общаться так, как это они делали у себя на родине, т.е. следуют традиционной для их национальной культуры организации учебного процесса. Для стран АТР характерен авторитарный стиль педагогического общения. На занятиях связь между преподавателем и учащимся очень слабая или вообще отсутствует, практически отсутствует проявление инициативы со стороны учащегося, что не способствует активному межкультурному взаимодействию.

Формирование межкультурной коммуникации в многонациональных группах предполагает учет трех основных составляющих: этнопсихологической, поведенческой и культурологической (Саямова, Олешко, 2018). В изучение вопроса межкультурной коммуникации при обучении иностранных учащихся русскому языку вложены усилия не одного поколения психологов, лингвистов, методистов, преподавателей-практиков (Efremova et al., 2015).

Для оптимизации межличностных контактов, выявления особенностей невербального поведения различных групп иностранных учащихся ранее нами было проведено психологическое тестирование по определению уровня эмоциональной стабильности и показателя «экстраверсия – интроверсия» (Саямова, Васильева, 1991). Одновременно проводилось наблюдение за невербальным поведением иностранных учащихся в различных ситуациях межличностного взаимодействия. Результаты проведенного тестирования показали, что уровень эмоциональной стабильности выше у африканских учащихся-интровертов (70%) и ниже

у арабских и азиатских экстравертов (55%). Так, интроверты, например англоговорящие африканские учащиеся из таких стран, как Ботсвана, Гана, Нигерия, Замбия, Кения, Танзания, Зимбабве, более сдержанны в проявлении эмоций, в своем невербальном поведении реже используют признаки-сигналы, чаще прибегают к такому универсальному средству, как молчание. Педагогические наблюдения показывают, что они более организованны, обладают повышенной степенью самоконтроля, на занятиях их больше привлекают грамматика и письмо. Учащиеся не хотят демонстрировать свои неуспехи: боятся, что на родине родители узнают об их проблемах. Они индивидуалисты; в процессе групповой деятельности стремятся выделиться, демонстрируя свою независимость от группы. Желательно не объединять данных учащихся в одну группу, например, с арабскими студентами, которые быстро схватывают учебный материал. Опытный педагог выбирает наиболее эффективные формы работы, например поэтапно и в умеренном темпе объясняет новый материал, поскольку учащиеся медленно усваивают новые понятия, и в таком же темпе преподаватель ведет опрос, стараясь не демонстрировать неуспехи учащихся в учебе (Елизарова и др., 2012).

Экстраверты, например учащиеся из Палестины, Ливана, Сирии, быстро овладевают навыками чтения и говорения, вступают в диалог, хорошо усваивают учебный материал на занятиях речевой практики. Педагогические наблюдения показывают, что они коммуникабельны, честолюбивы, с завышенной самооценкой. Разумно следить за правильностью их высказывания, способствовать развитию навыков самостоятельной работы; уделять внимание режиму письма, так как графика арабо-персидского письма

отличается от графики кириллического (Саямова, 2012).

Общеизвестно, что китайские учащиеся успешнее осваивают письменную речь, используют навыки механического запоминания, которые у них хорошо сформированы. А.Р. Лурия пришел к выводу, что в китайском идеографическом письме ведущая роль принадлежит зрительным анализаторам, столь необходимым для дифференциации и удержания в памяти системы иероглифов (Лурия, 1950, с. 62). Как показывает опыт, преподавателю русского языка нужно уделять особое внимание развитию слуховой памяти китайских обучаемых, поэтому рекомендуется сочетать слушание с чтением, сложные тексты и диалоги подкреплять зрительной опорой: это могут быть таблицы, схемы, использование различных шрифтов, выделение цветом, что позволит китайским учащимся находить привычные образы в грамматическом и лексическом материале. Китайским учащимся также не следует предлагать высокий темп работы на занятиях, так как они склонны к созерцанию, рефлексии, длительному обдумыванию. В силу сложившихся традиций учащиеся из стран АТР испытывают трудности в речевой деятельности в форме диалога. На наш взгляд, во время проведения занятия преподавателю необходимо создавать коммуникативные ситуации, стимулирующие речевое высказывание обучающегося в виде не только монолога, но и диалога, терпеливо воспитывать умение выражать собственное мнение, свое отношение к рассматриваемой проблеме.

Как известно, Китай и Вьетнам имеют единую цивилизационную базу, общие исходные ценности и традиции. Но у каждой страны свой путь. Развитие национального вьетнамского характера происходило в условиях по-

стоянных контактов с представителями других культур. Основными чертами характера вьетнамских учащихся, как показывают наши наблюдения (Саямова, Олешко, 2015), являются трудолюбие, выдержка, спокойствие, целеустремленность. Обычаи требуют быть гибкими и вежливыми по отношению к другим людям. К общественным традициям поведения вьетнамцев следует отнести традиции коллективизма, стремление не выделяться из коллектива. «Мы все должны быть равны» – это стереотип общинного мышления. Отношения граждан Вьетнама друг с другом варьируются от легкой конкуренции до взаимовыручки. Они любознательны, готовы знакомиться с жизнью других народов, но остаются патриотами своей страны. Опыт нашей работы доказывает, что обучение в смешанных многонациональных группах благоприятно сказывается на адаптации вьетнамских учащихся, способствует вежливому, дружелюбному отношению к другим участникам образовательного процесса. Нужно отметить, что учащиеся из стран АТР, как правило, легко и быстро усваивают новую информацию. Это объясняется их достаточно развитым абстрактным мышлением. Особенно уверены в себе и в своих знаниях обучающиеся из Вьетнама, которые имеют хорошую базовую подготовку по физике и математике и регулярно являются победителями олимпиады по физике, ежегодно проводимой на факультете.

Приходим к выводу, что психологическая эрудиция преподавателя и учет им этнопсихологических и индивидуально-психологических особенностей учащихся дают возможность создания в учебной группе атмосферы сотрудничества и психологического комфорта, способствуют установлению доверительных отношений между участниками

образовательного процесса (Дорофеев, 2009). При этом внимание преподавателя сконцентрировано на личности иностранного обучающегося, на развитии не только его памяти, воли, внимания, характера, ощущения и восприятия, но и коммуникативных умений, мотивации и способности к самообразованию и саморазвитию, навыков творческого, критического мышления. Применив вербальные и невербальные средства и приемы воздействия, опытный педагог может установить контакты с группой обучающихся и с каждым учащимся в отдельности. Использование технологии личностно ориентированного подхода способствует созданию благоприятной психологической атмосферы общения, отвечает требованиям оптимизации обучения.

Анализ научной и методической литературы, а также наш опыт работы показывают, что обучение иностранных учащихся в смешанных многонациональных группах более благоприятно. В подобных группах учащиеся сталкиваются не только с русской культурой, но и с культурой других стран; получают знания о языке, национальных особенностях и традициях разных народов; учатся толерантности и взаимному уважению. Кроме того, корректно сформированная группа с учетом этнопсихологических и индивидуально-психологических особенностей учащихся дает возможность оптимально организовать деятельность учебного коллектива в соответствии с потребностями, возможностями и резервами каждого индивида в отдельности и учебной группы в целом.

Методическая компетенция педагога позволяет находить адекватные решения многих методических задач, изменять методику, приспособив ее к конкретным целям обучения и конкретным индивидуально-психологическим особенностям обучающихся, в

том числе помогает учащимся увидеть в русском языке реальное средство коммуникации, что делает учебный процесс максимально эффективным.

Полагаем, что гуманистически ориентированные современные концепции образования отдают приоритет личности преподавателя, повышаются требования ко всем аспектам его деятельности: знаниям, педагогическим умениям и способам деятельности в условиях реализации принципов личностно ориентированного образования. Преподаватель-русист – это психологически грамотный, творчески мыслящий профессионал, владеющий методикой преподавания РКИ, обладающий поликультурной компетенцией, что позволяет ему успешно реализовать дидактические принципы, в том числе ведущий принцип образования – принцип гуманистической направленности.

При решении комплекса взаимосвязанных задач обучения и воспитания преподаватель подготовительного факультета выступает прежде всего в качестве организатора учебно-познавательной деятельности учащихся. В то же время педагог реализует воспитательные и развивающие функции обучения, которые направлены на овладение учащимися элементами культуры умственного и физического труда, на воспитание интеллектуальных и гражданских качеств, на формирование основ мировоззрения, поведения в обществе, убежденности в успешном овладении видами деятельности, чувством собственной значимости, положительной Я-концепцией.

Знание преподавателем основ культурологии, педагогической психологии и этнопсихологии, умение применять данные знания на практике, владение педагогом технологией и техникой педагогического общения способствуют успешности организации учебного процесса,

повышению качества образования иностранного гражданина и в конечном счете воспитанию и становлению личности обучающегося – будущего врача.

Мы полагаем, что проводимая работа по внедрению в образовательный процесс системы гуманистических ценностей, основанной на идее человека-гражданина, человека культуры и нравственности, позволит давать оценку образовательной деятельности не только с учетом учебных достижений иностранных учащихся, но и с учетом их человеческих, личностных качеств, личностного роста, интеллектуального и духовно-нравственного саморазвития. Тем самым подтверждается вывод академика Е.В. Бондаревской, что «в основу гуманистического подхода в образовании положена идея о соответствии качества образования качеству человека» (Бондаревская, 2011, с. 14). Такие гуманистические ценности, как «Человек – это личность», и понятия красоты, гармонии, милосердия, доброты, благодарности, любви, преданности и т.д. являются жизненно важными, смысловыми ориентирами во многих культурах и религиях, и они могут стать основой для сближения представителей различных стран, вероисповеданий и национальностей.

Литература

1. Бондаревская Е.В. Российское образование в эпоху перемен // Проблемы непрерывного профессионального образования в России: состояние и перспективы: сб. статей 1-й Всероссийской науч.-практ. конф. Ростов н/Д: Рост. гос. мед. ун-т, 2011. С. 7–14.
2. Дорофеев В.А. Взаимосвязь доверия и понимания участников образовательного процесса // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2009. № 3. С. 163–168.
3. Елизарова Л.Ю., Олешко Т.В., Саямова В.И. О проблемах формирования межличностных отношений иностранных студентов при обучении на подготовительном факультете // Личность, речь и юридическая практика: сб. науч. трудов Международной науч.-практ. конф. Ростов н/Д: ДЮИ, 2012. Вып. 15. С. 54–56.
4. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1950.
5. Олешко Т.В., Саямова В.И. Компетентностный подход в обучении иностранных учащихся на подготовительном факультете медицинского университета // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований Академии Естествознания. 2015. № 5, ч. 4. С. 630–634.
6. Олешко Т.В., Саямова В.И. Комплексный подход к обучению иностранных учащихся на подготовительном факультете медицинского вуза // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2016. № 12. С. 94–100.
7. Олешко Т.В., Саямова В.И. Социолингвистическая компетенция как составная часть коммуникативной компетенции иностранных учащихся предвузовского этапа обучения русскому языку // Глобальное европейское пространство: проблемы интеграции сквозь призму межкультурной коммуникации: материалы Международной науч.-практ. конф. Ростов н/Д: Дон. гос. тех. ун-т, 2017. С. 229–233.
8. Олешко Т.В., Саямова В.И., Дорофеев В.А. Метод и технология проектного обучения иностранных учащихся на предвузовском этапе // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2018. № 1. С. 103–110.
9. Саямова В.И. Изучение этнопсихологических и индивидуально-психологических особенностей иностранных учащихся как неотъемлемое условие в практике преподавания РКИ // Медицинский вестник Юга России. 2012. Приложение. С. 97–99.
10. Саямова В.И., Васильева О.С. Индивидуально-психологические особенности иностранных учащихся и возможности их учета в педагогическом процессе // Учебно-воспитательный процесс на подготовительном факультете: новые подходы и результаты: материалы межвузовской науч.-метод. конф. г. Ростов н/Д: Изд-во Рост. мед. ии-та, 1991. С. 226–227.
11. Саямова В.И., Олешко Т.В. Личностно ориентированный подход в обучении иностранных учащихся на подготовительном факультете // Русский язык как иностранный: прошлое, настоящее, будущее: сб. статей XI Международной науч.-практ. конф. М.: ФОРУМ, 2015. С. 209–213.
12. Саямова В.И., Олешко Т.В. Межкультурное образование иностранных учащихся на предвузовском этапе: опыт и пути реализации // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: Сб. материалов 1V Междунар. науч.-метод. онлайн конференции. Курск: Изд-во Курск. гос. мед. ун-та, 2019. С. 436–442.
13. Саямова В.И., Олешко Т.В. Некоторые психологические основы обучения русскому языку как иностранному на предвузовском этапе // Лингвистические и психологические особен-

- ности преподавания иностранных языков: сб. материалов межвузовской науч.-метод. конф. Ростов н/Д: Изд-во Рост. гос. мед. ун-та. 2018. С. 159–167.
14. Саямова В.И., Проценко И.Ю. Учет некоторых факторов при обучении иностранных студентов русскому языку на подготовительном факультете // Традиции и новации образовательных технологий предвузовского обучения иностранных студентов: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. М.: РУДН, 2010. С. 310–312.
 15. Efremova, O.N., I.V. Plotnikova and A.K. Ustyuzhanina, 2015. Forming Linguistic Competence of Foreign Students at the Preparatory Department of a Technical University. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 215: 72–78.
 16. Vorweg, C., 2015. Communicative Competence: Linguistic Aspects. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (p. 294–301). N.Y.: Elsevier.
- Reference**
1. Bondarevskaya, E.V., 2011. Russian education in the era of changes. In: *Problems of continuing professional education in Russia: state and prospects: collection of articles of the 1st all-Russian Research Conference* (pp. 7–14). Rostov-on-Don: Rostov State Medical University. (rus)
 2. Dorofeev, V.A., 2009. Interrelation between trust and understanding of academic process participants. *News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences*, 3: 163–168. (rus)
 3. Elizarova, L.Yu., T.V. Oleshko and V.I. Sayamova, 2012. On the problems of developing interpersonal relations of foreign students while studying at the preparatory faculty. In: *Personality, speech and legal practice: Proceedings International Research Conference* (Vol. 15, pp. 54–56). Rostov-on-Don: Don Law Institute. (rus)
 4. Luria, A.R., 1950. *Essays on the Psychophysiology of the writing*. Moscow: Publishing house of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR. (rus)
 5. Oleshko, T.V. and V.I. Sayamova, 2015. Competence approach in teaching foreign students at the preparatory faculty of the medical university. *International Journal of Applied and Fundamental Research of the Academy of Natural Sciences*, 5 (4): 630–634. (rus)
 6. Oleshko, T.V. and V.I. Sayamova, 2016. integrated approach to teaching foreign students at preparatory faculty of medical university. *News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences*, 12: 94–100. (rus)
 7. Oleshko, T.V. and V.I. Sayamova, 2017. Sociolinguistic competence as a component of communicative competence of foreign students at the pre-university stage of teaching the Russian language. In: *Global European Space: problems of integration through the prism of intercultural communication: materials of International Research Conference* (pp. 229–233). Rostov-on-Don: Don State Technical University. (rus)
 8. Oleshko, T.V., V.I. Sayamova and V.A. Dorofeev, 2018. Method and technology of project-based teaching of foreign pupils at a pre-university stage. *News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences*, 1: 103–110. (rus)
 9. Sayamova, V.I., 2012. Study of ethno-psychological and individual psychological characteristics of foreign students as an essential condition in the practice of teaching Russian as a foreign language. *Medical Journal of the South of Russia*: 97–99. (rus)
 10. Sayamova, V.I. and O.S. Vasilyeva, 1991. Individual psychological features of foreign students and possibility of taking them into account in the pedagogical process. In: *Educational process at the preparatory faculty: new approaches and results: materials of Interuniversity Research Conference* (pp. 226–227). Rostov-on-Don: Rostov State Medical University. (rus)
 11. Sayamova, V.I. and T.V. Oleshko, 2015. Personality-oriented approach in teaching foreign students at the preparatory faculty. In: *Russian as a foreign language: past, present, future: collection of articles of the XI International Research Conference* (pp. 209–213). Moscow: FORUM. (rus)
 12. Sayamova, V.I. and T.V. Oleshko, 2019. Intercultural education of foreign students at the pre-university stage: experience and ways of implementation. In: *Methods of teaching foreign languages and Russian as a foreign language: traditions and innovations: Collection of materials of the IV International Research Online Conference* (pp. 436–442). Kursk: Publishing house of Kursk State Medical University. (rus)
 13. Sayamova, V.I. and T.V. Oleshko, 2018. Psychological basics of teaching Russian as a foreign language at the pre-university stage. In: *Linguistic and psychological features of teaching foreign languages: collection of materials of Interuniversity Research Conference* (pp. 159–167). Rostov-on-Don: Rostov State Medical University. (rus)
 14. Sayamova, V.I. and I.Yu. Protsenko, 2010. Taking into account some factors in teaching Russian to foreign students at the preparatory faculty. In: *Traditions and Innovations of Educational Technologies of pre-university education for foreign students: materials of the all-Russian Scientific Conference* (pp. 310–312). Moscow: RUDN. (rus)
 15. Efremova, O.N., I.V. Plotnikova and A.K. Ustyuzhanina, 2015. Forming Linguistic Competence of Foreign Students at the Preparatory Department of a Technical University. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 215: 72–78.
 16. Vorweg, C., 2015. Communicative Competence: Linguistic Aspects. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (p. 294–301). N.Y.: Elsevier.

**ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ,
ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ,
ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ**

- **Кушнир С.И.** Исследования причин преступного поведения среди подростков американскими учеными

УДК 159.9:343.95

Кушнир С.И.

ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИЧИН ПРЕСТУПНОГО ПОВЕДЕНИЯ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ АМЕРИКАНСКИМИ УЧЕНЫМИ

Ключевые слова: теории преступного поведения, теория напряжения, теория социального обучения.

В статье рассматриваются психологические теории преступности, разработанные американскими криминологами во второй половине XX в. Одна из целей статьи заключается также в выявлении рабочих теорий причин преступного поведения и перспектив их использования. На наш взгляд, эти теории могут быть с успехом использованы в отечественной психологии преступности и криминологии, а потому их изучение будущими юристами и психологами является весьма важным и перспективным. Поскольку современные психологические теории причин преступного поведения представлены в российской психологической и криминологической литературе недостаточно, тема исследования является актуальной.

В ходе исследования были рассмотрены предполагаемые авторами причины, по которым люди идут на преступление закона. Авторы опирались в своих выводах на эмпирические исследования, проведенные в США. Все описываемые в статье теории объясняют преступность с точки зрения социальной среды, включающей в себя сообщества, в которых находится человек, – семью, школу, друзей, работу и все общество в целом с его политическими, экономическими и социальными установками. Однако эти теории отличаются друг от друга тем, что рассматривают разные характеристики этой среды и предлагают различные критерии, определяющие причины преступного поведения. Объединяет их многочисленность исследований среди подростков, так как именно в этом возрасте, по мнению исследователей, закладываются элементы преступного поведения. Большая часть преступников именно с этого возраста начала совершать незаконные действия. Российские исследователи так-

же обращают внимание на большой потенциал семьи как первичного агента социализации молодого человека (Приступа, 2017).

Теория напряжения, или теория личностной аномии (Плетнев, 2014), пытается дать ответы на два вопроса: почему люди совершают преступные действия и какие типы людей наиболее подвержены делинквентному поведению в связи с напряжением? Все просто: люди испытывают напряжение или стресс, которые расшатывают их психику, и в результате совершают преступления. Человек может стать участником преступления, чтобы уменьшить или вообще устранить напряжение, которое испытывает. Например, может прибегнуть к насилию, с тем чтобы положить конец преследованиям со стороны других, человек может воровать, чтобы уменьшить финансовые проблемы, или подросток может убежать из дома, чтобы избежать оскорблений со стороны родителей. В конце концов, люди могут совершать преступления, чтобы отомстить тем, кто их обидел, они могут начать принимать наркотики и заниматься их продажей, чтобы снять постоянное напряжение.

Одним из сторонников теории напряжения является Роберт Агню, который опубликовал в 1992 г. в журнале «Криминология» статью «Основы общей теории деформации преступности и правонарушений» (Agnew, 1992). Р. Агню является профессором нескольких университетов, где и преподавал на протяжении долгих лет. Им были выпущены авторские курсы по криминологии и отклоняющемуся поведению среди подростков не только для коллег, но и для студентов.

Отметим, что более десяти лет назад теория Агню подверглась критике (Ольков, 2006), однако за последние годы получила распространение, и

ее начинают включать в обучающие курсы по криминологии, проводятся эмпирические исследования в разных странах (Червинская-Якимюк, 2013). Его теория в значительной степени опирается на предыдущие версии теории деформаций или напряжения, в частности теории Роберта Мертона, Альберта Коэна, Ричарда Клоуарда и Ллойда Олина, Дэвида Гринберга и Делберта Эллиота, т.е. те, которые стали классическими.

Однако Агню указывает на некоторые причины или категории, которые не были изучены его предшественниками, но могли привести к совершению преступлений. И это логичное решение, так как время идет, меняются люди, меняются условия их существования и, следовательно, факторы, которые могут влиять на их поведение. В своей статье Агню говорит о том, что «классическая теория напряжения играет центральную роль в объяснении преступности, но эта теория должна быть существенно пересмотрена, чтобы играть эту роль» (Agnew, 1992, p. 47).

Исследователь говорит о том, что теория напряжения отличается от других теорий – теории социального контроля и теории социального обучения – своей спецификой, во-первых, в типе социальных отношений, которые приводят к преступному поведению, а во-вторых, в мотивации преступности, поэтому условно делит категории преступлений на два вида по причинам, которые их вызвали. В первом случае причиной совершения преступлений становится то, что другие люди мешают достичь человеку поставленных целей. А во втором случае другие люди негативно относятся к вещам, которые человек ценит, или дают человеку негативные характеристики.

В первом случае Агню говорит о трех главных целях, на которых люди

фокусируются: 1) финансы; 2) статус и авторитет; 3) независимость от взрослых, которая характерна для подростков. Конечно, социолог ориентируется в первую очередь на США, где финансы являются одной из основных целей всего общества, как сам он считает. Однако с течением времени, исходя из российских реалий, эта цель стала одной из важнейших и для наших сограждан. Причем проблема денег характерна и для безработных, и для представителей среднего класса. Безработные не имеют денег, чтобы купить предметы первой необходимости, в то время как представителям среднего класса средств обычно не хватает, чтобы приобрести предметы роскоши. Как следствие, такие люди испытывают напряжение, и они могут попытаться получить деньги через незаконные каналы – такие как воровство, проституция, продажа наркотиков и т.д. Исследования, проведенные Агню, подтвердили эту версию. В ходе опросов среди задержанных за совершение тех или иных правонарушений выяснилось, что они занимались «доходоприносящими преступлениями», потому что хотели денег, но не могли легко получить их каким-либо другим способом.

С желанием финансового благополучия тесно связано стремление к статусу и авторитету. Люди хотят, чтобы другие относились к ним позитивно и с уважением, считая это справедливым. Другое отношение люди воспринимают как несправедливое. Такие теоретики, как Джеймс Мессершмидт, называют подобные престижные статусы «мужскими». И хотя у всех людей есть желание быть статусной и уважаемой личностью, но именно стремление к «мужскому статусу» особенно актуально для преступности.

Также существуют классовые и расовые различия во взглядах на то, что

значит быть «человеком», хотя большинство таких взглядов подчеркивает такие черты, как независимость, доминирование, твердость, конкурентоспособность и гетеросексуальность. Многие мужчины, особенно молодые представители низших классов и представители групп меньшинств, испытывают трудности в удовлетворении своего желания, чтобы к ним относились как к мужчинам. Эти люди могут попытаться «достичь мужественности» через совершение преступления, заставить других уважать их с помощью силы, потому что, по их мнению, именно так зарабатывают уважение мужчины. Поэтому люди могут проявлять жесткое поведение, реагировать даже на незначительные проявления неуважения насильем, а иногда нападать и грабить других, пытаясь создать жесткую репутацию.

И третья цель – независимости от родителей, т.е., можно сказать, – приобретение власти над собой. Подросток может противостоять требованиям других и действовать без их разрешения. Здесь возникает дилемма: подростков часто поощряют к самостоятельности, декларируя такое требование (сам учишься, сам убирай, сам себя обслуживай, вот заработаешь сам, тогда купишь, и т.д.), но в то же время взрослые часто отказывают им в самостоятельности (ты не должен это делать, спроси сначала разрешения у родителей). Происходит некая подмена: в выполнении обязанностей подросток должен быть самостоятелен, а вот в правах – только с разрешения старших. Отказ в независимости может привести к правонарушениям по нескольким причинам: правонарушение может быть средством утверждения независимости (например, хулиганское поведение, начало ранней половой жизни), достижения неза-

висимости (например, кража денег, чтобы получить финансовую независимость от родителей) или выражать разочарование в отношении тех, кто отрицает независимость (как минимум непослушание по отношению к своим старшим).

В дополнение к неспособности достичь своих целей напряжение может возникнуть, когда другие люди принимают негативно либо самого человека, либо те вещи, которые он ценит. Такое негативное отношение может расстроить или разозлить людей, а результатом может стать преступление.

Исследования показали, что целый ряд негативных событий и условий повышает вероятность совершения преступления. В частности, преступность связана с жестоким обращением с детьми и безнадзорностью, уголовной виктимизацией, физическим наказанием от родителей, негативными отношениями с родителями, негативными отношениями с учителями, негативным школьным опытом, негативными отношениями со сверстниками, проблемами соседства и с широким спектром стрессовых жизненных событий, таких как развод родителей, безработица родителей и смена школы.

Выделяя факторы, влияющие на уровень преступности, отметим, что негативные события и условия заставляют людей чувствовать себя напряженно. Такие чувства, в свою очередь, создают условия для действий, которые предпримут люди, чтобы исправить сложившуюся у них жизненную ситуацию. Особенно это касается гнева и разочарования, которые побуждают человека к действию, порождают желание мести и снижают запреты.

Существует несколько возможных способов преодоления напряжения и негативных эмоций. Однако некоторые из них связаны с преступностью.

Отвечая на второй вопрос, сторонники теории выделяют несколько групп людей, которые, испытывая напряжение, могут совершить преступные действия.

Наряду с другими факторами напряженность с большей вероятностью приведет к преступности лиц с ограниченными социальными навыками и ресурсами. Некоторые люди лучше справляются с напряжением на законных основаниях, чем другие. Например, у них есть устные навыки ведения переговоров с другими людьми или финансовые ресурсы для найма адвоката. В связи с этим напряжение, скорее всего, приведет к преступности лиц с малой социальной поддержкой. Семья, друзья и другие люди часто помогают нам справиться с проблемами, давая советы, предоставляя прямую помощь и эмоциональную поддержку. Помогая нам, наши близкие снижают вероятность уголовного правонарушения.

Напряженность с большей вероятностью приведет к преступлениям лиц, уже совершивших правонарушения. Склонность человека к совершению правонарушений зависит от ряда факторов. Некоторые индивидуальные черты, такие как раздражительность и импульсивность, увеличивают эту склонность.

Другим ключевым фактором является то, обвиняют ли люди в своем стрессе кого-то другого, кто, по их мнению, специально создает напрягающую ситуацию.

И наконец, отдельные лица более склонны к правонарушениям, если они придерживаются убеждений, оправдывающих правонарушения, если они подвергались воздействию моделей правонарушений.

Заканчивая разговор о теории напряжения, стоит отметить, что различные факторы влияют на уровень

преступности, в том числе и то, как люди будут справляться со сложной жизненной ситуацией, в которой они оказались. Агню с сожалением признавал, что к 90-м гг. XX в. не было проведено достаточного количества исследований о том, в какой степени эти факторы обуславливают воздействие напряженности, а проведенные исследования дали смешанные результаты. Но уже в своей статье, опубликованной в 2001 г., он опирался на максимальное количество исследований (Agnew, 2001), что позволило ему с большим основанием утверждать свою концепцию.

Теория социального обучения также задается вопросом: почему люди занимаются преступной деятельностью? Ее ярким представителем является Рональд Акерс, который, в свою очередь, опирался на классическую теорию дифференциальных ассоциаций Эдвина Сазерленда, а также на психологическую теорию бихевиоризма, чем вызвал критику: некоторые социологи были оскорблены простым введением бихевиоризма в социологию; другие утверждали, что теория тавтологична (Akers, 2010, p. 23).

Получив степень доктора в Университете Кентукки (1966), Акерс преподавал в нескольких университетах, прежде чем присоединиться к факультету Университета Флориды (1980), где он служил профессором и директором Центра исследований в области криминологии и права.

Именно Акерс провел огромное число исследований среди преступников, совершивших кражи, грабежи, а также среди тех, кто принимал наркотики. В 1988 г. он получил премию Эдвина Х. Сазерленда от Американского общества криминологии за выдающийся вклад в теорию и исследования. Российские ученые и преподаватели

в своих работах нередко прибегают к теории социального научения (Комлев, 2013).

Согласно теории социального обучения (Akers, 1998) несовершеннолетние учатся совершать преступления так же, как они учатся вести себя в повседневной жизни соответствующим образом: посредством общения с другими или посредством воздействия на них. То есть Акерс утверждал, что преступное поведение является продуктом нормального повседневного обучения. Первичные группы, такие как семья и группа сверстников, оказывают большое влияние на то, что мы узнаем. Поэтому связь с друзьями-правонарушителями является лучшей предпосылкой преступности. Однако для того, чтобы учиться у других, не обязательно иметь прямой контакт с ними; например, можно научиться насилию, наблюдая за другими в средствах массовой информации.

Большая часть теории социального обучения включает в себя описание трех механизмов, с помощью которых люди усваивают преступное поведение: дифференциальное подкрепление, убеждение и моделирование.

Дифференциальное подкрепление преступности заключается в следующем. Некоторые лица могут научить других участвовать в преступлении с помощью подкреплений или санкций, которые они предусматривают за поведение. Подкрепления могут быть положительными или отрицательными, выражаясь проще – позитивными или негативными. При позитивном подкреплении (санкции) поведение приводит к чему-то хорошему – некоторым положительным последствиям. Эти последствия могут включать в себя такие вещи, как деньги, приятные чувства, связанные с употреблением наркотиков, внимание со стороны родителей,

одобрение друзей или повышение социального статуса. При отрицательном подкреплении (санкции) поведение приводит к удалению чего-то хорошего или введению плохого. Например, друзья будут называть молодого человека трусом, если он откажется принимать с ними наркотики. В конце концов юноша соглашается принимать наркотики, и его перестают называть трусом.

Согласно теории социального обучения некоторые люди находятся в среде, где преступность с большей вероятностью будет поощряться (и с меньшей вероятностью будет наказана). Иногда такое подкрепление является преднамеренным. Например, родители агрессивных детей часто сознательно поощряют и усиливают агрессивное поведение вне дома. Или друзья подростка могут усилить употребление наркотиков. В других случаях подкрепление преступлений носит менее преднамеренный характер. Например, смущенный родитель может дать своему кричащему ребенку конфету в кассе супермаркета. Не намереваясь этого делать, родитель таким образом усиливает агрессивное поведение ребенка.

Данные говорят о том, что лица, которые были поощрены за девиантное поведение, с большей вероятностью будут участвовать в последующих преступлениях, особенно когда они попадут в ситуации, аналогичные тем, в которых они ранее были поощрены (Akers, 2010).

Убеждение – еще один механизм усвоения преступного поведения. Другие люди могут не только подкреплять преступления, они также могут учить посредством убеждения, благоприятного для совершения преступления. Большинство людей, конечно, усваивает, что преступление – это плохо или неправильно, и не совершают

преступления. Однако встречаются те, кто всегда найдет благоприятное оправдание совершаемым правонарушениям. Немногие люди, включая преступников, обычно одобряют серьезные преступления, такие как кража со взломом, грабеж или убийство. Опросы и интервью с преступниками показывают, что убеждения в пользу преступности делятся на три категории и каждый тип убеждений увеличивает вероятность преступления.

Первая группа обычно одобряет некоторые незначительные формы преступлений, такие как определенные формы сексуального поведения по обоюдному согласию, азартные игры, «мягкое» употребление наркотиков, а для подростков – употребление алкоголя, прогулы и нарушение комендантского часа.

Вторая группа условно одобряет или оправдывает определенные формы преступлений, включая некоторые тяжкие преступления. Эти люди считают, что преступление, как правило, является неправильным, но что некоторые преступные деяния оправданы или даже желательны в определенных условиях. Многие, например, скажут, что драться вообще-то плохо, но это оправданно, если вас каким-то образом оскорбили или спровоцировали. Подобные рассуждения характерны, как правило, для молодых людей с низким социальным статусом, плохим или вообще отсутствующим образованием, малым заработком.

К третьей группе относятся люди, придерживающиеся определенных ценностей, способствующих совершению преступлений. Эти ценности явно не одобряют и не оправдывают преступления, однако они делают преступление более привлекательной альтернативой. Социальные психологи, такие как Маца и Сайкс, еще в

60-х гг. XX в. перечислили три общих набора ценностей в этой области: акцент на «волнении», «острых ощущениях» или «ударах»; презрение к тяжелой работе и стремление к быстрому, легкому успеху; и акцент на жесткости, или «быть мачо» (Matza, Sykes, 1961). Люди с такими ценностями, скорее всего, будут рассматривать преступление в более благоприятном свете, чем другие.

Моделирование, или имитация криминальных моделей: люди часто имитируют или моделируют поведение других – особенно когда они любят или уважают этих других и имеют основания полагать, что имитация их поведения приведет к успеху. Например, люди с большей вероятностью будут подражать поведению других, если будут наблюдать, как они получают награды за свои действия.

Теория социального обучения имеет большую поддержку как среди психологов, так и среди криминологов и, возможно, является доминирующей теорией преступности сегодня. Данные показывают, что люди, с которыми человек общается, оказывают большое влияние на то, чем человек будет заниматься, будет ли он совершать преступления. Такое влияние частично объясняется влиянием этих людей на его убеждения в отношении преступности, подкреплений и наказаний, которые он получает, и моделей, которым он подвергается.

Мы участвовали в разработке анкеты и проведении опроса среди воспитанников Бобровской воспитательной колонии, где отбывают наказание несовершеннолетние осужденные мужского пола начиная с 14-летнего возраста из Ростовской, Тамбовской и Воронежской областей, а также из Ставропольского края. Опрошено было в разное время 114 человек (в течение

трех лет) в возрасте от 14 до 17 лет. Преступления, совершенные воспитанниками колонии: разбои, кражи, нанесение телесных повреждений, драки, хулиганство.

Из осужденных 98 человек – из так называемых неблагополучных семей, где родители были алкоголиками, имели опыт пребывания в местах заключения, принимали наркотические вещества. Как правило, у всех воспитанников есть родители, и не было никого из многодетных семей. Так что многодетность или неполная семья – далеко не показатель неблагополучности.

Что толкало молодых людей на совершение преступных действий? Отметим, что 104 человека совершали свои преступные действия вместе с кем-то, более того, только 56 человек совершили такие действия по предварительному сговору, 14 – «за компанию» поддались эмоциям, 8 – пытались подтвердить свою «крутость», остальные затруднились ответить. Из 56 человек, совершивших преступное деяние по предварительному сговору, 48 пытались добыть финансы, остальные – по соображениям «идеологии», типа мести кому-то за что-то.

Результаты этого исследования подтвердили выводы Роберта Агню о том, что финансы и авторитет являются сильными побудительными мотивами для совершения преступлений. Если учесть, что 52 воспитанника были из семей, где кто-то из родителей периодически попадает в места лишения свободы, а выходя, «обучает» волевыми мерами своего ребенка, то и выводы Рональда Акерса также кажутся вполне обоснованными. Исследовать социальную среду за пределами семьи осужденных воспитанников не представлялось возможным, так как можно было получить не статистически верные, а

лишь оценочные суждения респондентов, а исследователи ставили перед собой цель сделать выводы на основе четкой статистики.

Конечно, проведенное эмпирическое исследование не может претендовать на роль абсолюта; скорее, это попытка подтвердить результаты теоретических исследований американских криминологов. Однако, оно, на наш взгляд, показало, что для современной российской науки эти теории обладают большим эвристическим потенциалом. Необходимо дальнейшее изучение данной темы в наших НИИ и вузах, поскольку эти исследования помогут сделать множество выводов, которые можно использовать в российской психологии и криминологии.

Литература

1. *Комлев Ю.Ю.* Природа российской коррупции с позиции теории социального научения // Вестник экономики, права и социологии. 2013. № 2. С. 206–213.
2. *Ольков С.Г.* Критика криминологической теории напряжения // Право и политика. 2006. № 3. С. 8–16.
3. *Плетнев А.В.* Эвристический потенциал теории аномии в современной криминологии // Современные исследования социальных проблем. 2014. № 9. С. 95–110.
4. *Приступа Е.Н.* Воспитательный потенциал институтов социализации школьников // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2017. № 6. С. 19–24.
5. *Червинская-Якимюк Э.Ф.* Общая теория напряжения Роберта Агню и ее интерпретационные возможности по отношению к преступности среди молодежи // Психология и психотехника. 2013. № 5. С. 466–472.
6. *Agnew, R., 2001.* Building on the foundation of general strain theory: Specifying the types of strain most likely to lead to crime and delinquency. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 38 (4): 319–352.
7. *Agnew, R., 1992.* Foundation for a General Strain Theory of Crime and Delinquency. *Criminology*, 1 (30): 47–88.
8. *Akers, R.L., 1998.* Social Learning and Social Structure. Boston: Northeastern University Press.
9. *Akers, R.L., 2010.* Social Learning Theory. In: Encyclopedia of Criminological Theory (pp. 22–30). London: SAGE Publications.
10. *Matza, D. and G.M. Sykes, 1961.* Juvenile Delinquency and Subterranean Values. *American Sociological Review*, 26: 712–719.

Reference

1. *Komlev, Yu.Yu., 2013.* Nature of the Russian corruption from the perspective of the theory of social learning. *Bulletin of Economics, Law and Sociology*, 2: 206–213. (rus)
2. *Ol'kov, S.G., 2006.* Critique of criminological theory of tension. *Law and Politics*, 3: 8–16. (rus)
3. *Pletnev, A.V., 2014.* Heuristic potential of the theory of anomie in contemporary criminology. *Modern research into social problems*, 9: 95–110. (rus)
4. *Pristupa, E.N., 2017.* Educational capacity of socialization institutions for school students. *News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences*, 6: 19–24. (rus)
5. *Chervinskaya-Yakimyuk, E.F., 2013.* Robert Agnew's general theory of tension and its interpretative possibilities in relation to youth crime. *Psychology and Psychotechnics*, 5: 466–472. (rus)
6. *Agnew, R., 2001.* Building on the foundation of general strain theory: Specifying the types of strain most likely to lead to crime and delinquency. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 38 (4): 319–352.
7. *Agnew, R., 1992.* Foundation for a General Strain Theory of Crime and Delinquency. *Criminology*, 1 (30): 47–88.
8. *Akers, R.L., 1998.* Social Learning and Social Structure. Boston: Northeastern University Press.
9. *Akers, R.L., 2010.* Social Learning Theory. In: Encyclopedia of Criminological Theory (pp. 22–30). London: SAGE Publications.
10. *Matza, D. and Sykes G.M., 1961.* Juvenile Delinquency and Subterranean Values. *American Sociological Review*, 26: 712–719.

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ПСИХОЛОГИЯ**

- **Недюрмагомедов Г.Г., Раджабова Р.В.** Мотивация учебной деятельности школьников в процессе изучения биологических дисциплин
- **Панкратова И.Я., Ходько А.Д.** Особенности учебной мотивации у учеников с разным уровнем тревожности на разных этапах обучения

УДК 373

**Недюрмагомедов Г.Г.,
Раджабова Р.В.**

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Ключевые слова: мотив, мотивация, учебная мотивация, условия учебной мотивации, учебная деятельность, школьное биологическое образование.

Актуальность исследования мотивации учебной деятельности школьников в процессе изучения биологических дисциплин обусловлена не только требованиями школьных ФГОС, современными целями биологического образования и возрастающей ролью биологических дисциплин в развитии современных промышленных технологий, но и очень низкими результатами обучения биологии, о чем свидетельствуют результаты ОГЭ, ЕГЭ и независимые экспертные оценки, продолжающимся снижением качества школьного образования и застоём в педагогической науке.

Изначально в педагогике феномен мотивации изучался в связи с необходимостью стимулирования трудовой деятельности личности. С развитием различных видов деятельности человека началось и пристальное изучение мотивации этой деятельности. Однако активно мотивацию учебной деятельности школьников начали изучать в XX в. Сегодня проблемы мотивации учебной деятельности изучают в рамках педагогики, психологии и методики преподавания дисциплин (в частности – в курсе методики обучения биологии), что обусловлено усиливающимися требованиями к образованию (качеству знаний, уровню сформированности учебной деятельности школьников, универсальных учебных действий и т.д.). При анализе учебной мотивации необходимо выявить побудитель (мотив) и учесть структуру мотивационной сферы школьника (Недюрмагомедов, Джаруллаев, 2017).

Необходимость развития и формирования учебных мотивов, направленных на повышение эффективности учебного процесса на уроках биологии, отмечают как зарубежные (Graham, Weiner, 1996), так и отечественные специалисты (Божович, 1968; Дамада-

нова, Недюрмагомедов, 2018; Зимняя, 2000; Маркова, 1978; Талызина, 1975), это указывается в нормативных документах (предполагающих, что учет механизмов функционирования мотивационных составляющих учебного процесса сможет повысить качество последнего без дополнительных финансовых и материальных затрат).

В современной школьной практике существует противоречие между возможностью повышения качества школьного биологического образования посредством создания эффективных педагогических условий формирования учебной мотивации и отсутствием у учителей биологии возможностей и желания реализовывать их в учебном процессе. Поэтому можно считать, что проблема эффективного формирования учебной мотивации у школьников в современных условиях является актуальной и требует дальнейшего изучения.

Изучение таких сложных социальных объектов, как личность ученика и учебная деятельность, может быть эффективным при использовании деятельностного и компетентностного подходов. С одной стороны, это открывает возможность изучения учебных мотивов учащихся в реальных социальных условиях, а с другой – возникает возможность их изменения и повышения эффективности учебного процесса на уроках биологии за счет сформированности устойчивой учебной мотивации. Учебная мотивация – это важнейший элемент учебной деятельности школьников, который необходимо целенаправленно развивать.

Анализ научной и методической литературы показывает, что проблеме формирования и развития учебной мотивации школьников посвящено много исследований. Изучены особенности строения различных мотивов

и их развитие в процессе учебной деятельности (Апиш, 2008; Ильин, 2000; Маркова, 1980), особенности формирования мотивации школьников (В.В. Богословский, А.Н. Леонтьев, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман и др.), формирование учебной мотивации в биологии (С.В. Алексеев, Г.Г. Недюрмагомедов, В.В. Пасечник, В.П. Соломин, Н.М. Семчук, С.В. Суматохин, Е.К. Янакиева и др.).

Однако, несмотря на то, что имеется ряд теоретических работ известных авторов, школьная практика XXI в. свидетельствует о несформированности у большинства современных школьников учебной мотивации, направленной на изучение ряда «трудных» школьных дисциплин, в том числе и биологических.

В обществе широкое распространение получил миф о «качественном советском образовании», основными плюсами которого считаются «качество обучения» и «доступность получения образования для всех желающих», что далеко от действительности. В связи с этим необходимо отметить, что уровень школьного биологического образования начал неуклонно снижаться еще в 1960–1970-х гг., однако в 1990-х и в начале 2000-х гг. этот процесс стал резко усиливаться. Существенную роль с этого времени, наряду с другими, играют социальные причины (ухудшилась социальная среда, в которой живет и воспитывается школьник; остается низким и продолжает снижаться уровень жизни семьи учащегося; неблагоприятная социально-психологическая обстановка в школе и т.д.). С принятием новых стандартов (школьных ФГОС), к сожалению, ничего не изменилось. Начавшиеся школьные реформы не доводятся до конца; меняются нюансы форм сдачи экзаменов ГИА и ЕГЭ (в частности – неоправданно занижены проходные баллы по био-

логии); не меняющаяся устаревшая структура школьных учебников биологии, неэффективные педагогические технологии, финансовые и материальные проблемы школы не способствуют повышению качества биологического образования и формированию учебной мотивации по изучению биологии с учетом возрастных, индивидуально-типологических и гендерных особенностей учащихся.

В современных условиях учителя общеобразовательных школ большое внимание уделяют формированию учебной мотивации как наименее затратного (в финансовом и организационном плане) и эффективного способа повышения качества обучения биологии.

Формирование мотивации учебной деятельности идет двумя путями:

- во-первых, разрабатываются методики формирования учебной мотивации школьников (А.К. Маркова, М.В. Матюхина, Н.Ф. Талызина, Т.И. Шамова и др.);
- во-вторых, изучается эффективность отдельных педагогических условий, методов, приемов и средств стимулирования учебных мотивов (содержание учебного материала, конкретные формы организации учебной деятельности, методы и приемы обучения, рациональные способы познавательной деятельности, учет возрастных и индивидуальных особенностей школьников и т.д.).

В научной литературе интерпретация понятия «мотивация учебной деятельности» остается сложным дискуссионным вопросом, к его трактовке нет единого подхода, а определения термина у разных авторов сильно различаются.

Специалисты рассматривают мотив как потребность, цель (предмет удовлетворения потребности); как источник определенного действия (Вилюнас,

1990); как намерение или внутреннее побуждение личности, направленное на конкретный объект, как «сложное интегральное (системное) психологическое образование» (Ильин, 2000); как устойчивое свойство личности (В.С. Мерлин). Общим является положение: «В качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания... все то, в чем нашла свое воплощение потребность» (Божович, 1968).

Мотивация (от лат. moveo – двигаю) как процесс изменения состояний и отношений личности основывается на мотивах. Ее рассматривают как комплекс мотивов (Г.М. Фридман); как процесс формирования мотива (Е.П. Ильин); как совокупность факторов, определяющих поведение личности; как процесс психической регуляции деятельности (В.Я. Ляудис, М.Ш. Магомед-Эминов); как процесс действия мотива и как механизм, определяющий конкретные формы деятельности (И.А. Джидарьян). Поэтому нет и единого взгляда на то, как «воздействовать» на мотивацию – формировать или развивать.

Если мотивом многие ученые считают «внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности (деятельность, общение, поведение), связанное с удовлетворением определенной потребности» (Пешкова, 2012), то учебную мотивацию специалисты рассматривают как «частный вид мотивации, включенный в деятельность учения, учебную деятельность» (Маркова, 1978) и направленный на достижение определенной (конкретной) учебной цели. Впервые термин «учебная мотивация» использовал в своей статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900–1910) Артур Шопенгауэр, и с тех пор он трактуется по-разному. В учебной мотивации, как правило, участвуют

внутренние или внешние (социальные) мотивы, которые способствуют эффективному участию школьников в образовательном процессе (Ryan, Deci, 2000). Необходимо отметить, что у «сильных» и «слабых» школьников учебная мотивация различна: у «сильных» – доминирует внутренняя мотивация (получение новых знаний и умений), а у «слабых» – в основном внешняя (избегание неприятностей, наказания в случае плохой учебы). Поэтому в процессе развития учебной мотивации необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ученика. Учебная мотивация определяется следующими факторами: образовательным учреждением, организацией учебно-воспитательного процесса, субъективными особенностями школьников и педагогов, спецификой учебной дисциплины, методами и технологиями обучения и условиями их реализации.

В русле изучения учебной мотивации школьников важным является вопрос о структуре мотивации учебной деятельности, видах мотивов, ее составляющих. До сих пор не существует общепризнанной классификации мотивов в структуре деятельности учения. Важным элементом структуры учебной деятельности авторы теории учебной деятельности (Т.В. Габай, П.Я. Гальперин, А.Х. Маслоу, К.Р. Роджерс, Н.Ф. Талызина и др.) считают учебную мотивацию школьников, в которой специалисты особо выделяют как наиболее значимые познавательные мотивы (Л.И. Божович, А.К. Маркова, В.Е. Пешкова), связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения, в том числе и на уроках биологии.

Познавательные мотивы включают:

- широкие познавательные мотивы (ориентация ученика на усвоение новых знаний по биологии);

- учебно-познавательные мотивы (ориентация на усвоение способов добывания биологических знаний).

Учебная деятельность – это «деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий... такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами. Ими могут быть... мотивы приобретения обобщенных способов действий, или, проще говоря, мотивы собственного роста, собственного совершенствования» (Эльконин, 1989). Содержательную характеристику учебной деятельности определяет учебный мотив, что предполагает адекватное структурирование этой деятельности, учитывающее особенности среды, возможности субъекта, характеристики предмета деятельности.

Система мотивации учебной деятельности включает факторы, обуславливающие проявление учебной активности и ее иерархичность (потребности, интерес, отношение, цель и смысл учения, установки и т.п.), что детерминирует движение от «простой» активности учащегося в учении к достижению уровня субъекта учения (Л.И. Божович, Е.П. Ильин и др.).

Учебная деятельность на уроках биологии – это один из видов деятельности учащихся, направленный на усвоение биологических знаний и способствующий развитию мышления и формированию биологической картины мира. Цель учебной деятельности, отмечает Н.Ф. Талызина, – получение знаний, никакой другой цели сама эта деятельность не позволяет достичь (Талызина, 1975). Мотивация учебной деятельности школьников на уроках биологии – очень сложный феномен, требующий от учителя систематической работы в течение всего периода обучения в школе. Она

включает несколько мотивов, один из которых – доминирующий (определяющий значимость изучения биологии), а другие – второстепенные (подкрепляющие).

Организуемая учебная деятельность школьников при изучении тем по биологии, как отмечает А.К. Маркова, должна включать три основных этапа (мотивационный, операционально-познавательный и рефлексивно-оценочный) (Маркова, 1980). Однако учебная мотивация является элементом всех этапов (актуализируется необходимость получения новых знаний), и учитель биологии должен эффективно управлять учебной мотивацией школьников, которая зависит от возрастных этапов обучения. Необходимо отметить, что наши наблюдения, совпадая с выводами других исследователей, свидетельствуют об общем снижении мотивации к обучению у большинства школьников всех возрастных групп.

На различных возрастных этапах мотивация учебной деятельности школьников имеет свои особенности.

В начальной школе (при изучении курса «Окружающий мир») преобладающим является интерес к внешним атрибутам обучения, постепенно сменяющийся интересом к результатам учебного труда, содержанию учения и способам приобретения знаний о природе. Ключевую роль в формировании учебной мотивации играют требования учителя (и их обязательное выполнение) и получаемые отметки. Оценка, обладая стимулирующей силой, мотивирует учебную деятельность, побуждает к овладению знаниями, информируя об успехе или неуспехе (Б.Г. Ананьев), и эффективна, когда внутренняя мотивация невысока. Проявляется мотивация избегания неудач, что характерно для «слабых» школьников.

Часть мотивов слабо осознается – это мотивы ответственности и престижа, связанные с учебной деятельностью (учебно-познавательный интерес к объекту деятельности, процессу деятельности и результату учебной деятельности) и реально побуждающие учащихся к повышению ее эффективности (М.В. Матюхина, Н.М. Семчук, Д.Л. Тодорина и др.). Устойчивое отношение учащихся к учению во многом определяется и успешной динамикой, и качеством содержания самой учебной деятельности. Мотивы же, связанные с самой учебной деятельностью, ее процессом и содержанием, не занимают ведущего места (Л.И. Божович), так как учебная деятельность становится обязательной и часто – принудительной.

Стимулировать мотивацию к учебной деятельности необходимо за счет использования современных средств (фрагменты видеофильма, интернет и др.) и методов обучения и их сочетания, различных форм индивидуальной, коллективной и групповой учебной работы, подбора интересной дополнительной информации по теме урока биологии, создавать положительный эмоциональный настрой и ситуации успеха, предоставлять помощь при изучении сложных тем, поощрять учебную любознательность и привлекать к учебно-исследовательской деятельности. Актуализируется требование «учить детей учиться». Особенностью учебной мотивации является то, что младшие школьники не могут целенаправленно длительное время удерживать в поле зрения тот или иной мотив, поэтому перед учениками необходимо ставить небольшие учебные цели на ближайшее время (т.е. цели урока, темы).

Поэтому период обучения в начальной школе можно считать эффек-

тивным в смысле становления и первичного развития учебной мотивации.

В основной школе онтогенетическое развитие учащихся характеризуется возникновением интереса к определенной дисциплине, в результате чего мотив учебы становится дифференцированным на фоне снижения уровня общей мотивации («пустыня отрочества») учебно-познавательной деятельности, причиной которого является несоответствие учебной нагрузки возрастным особенностям, несформированность универсальных учебных действий, умений учиться и др. Многообразие интересов в основном носит характер кратковременных и неустойчивых увлечений.

Происходит развитие социальных мотивов, направленных на самоутверждение в различных детских коллективах (основной мотив учения – приобретение нового социального положения). Наличие «подростковых установок» (взглядов, часто – антисоциальных, не совпадающих со взглядами взрослых) и потребность в оценке собственной личности создают повышенную чувствительность к оценке окружающими уровня учебной деятельности. Для значительной части учащихся характерны учебные мотивы, связанные со стремлением посредством отметок завоевать определенное положение в учебном коллективе.

Следует отметить, что учебные мотивы многозначны, они изменяются и развиваются в зависимости от уровня обучения, а совокупность мотивов зависит от видов отношений в системе «индивид – учебный процесс», они также индивидуальны и иерархичны для каждого учащегося. И.Г. Просвинова и другие авторы у школьников-подростков выделяют следующие учебные мотивы: стремление к новым предметным знаниям, успехам с целью повышения

самооценки и уважения в учебном коллективе (Просвинова, 2006).

Мотивация учебной деятельности в основной школе становится избирательной (выбор профильных биологических дисциплин) и имеет практическую направленность. Поэтому в этот период на уроках биологии, экологии и других биологических дисциплин необходимо проводить дальнейшую работу по развитию мотивации учебной деятельности. В качестве основных направлений развития выделяют: мотивы, цели, эмоции, «умение учиться» (Тодорина, Недюрмагомедов, 2012).

В старшей школе (10–11-е классы) учебная мотивация сильно отличается от мотивации подросткового возраста: усиливается аспект предполагаемой будущей профессиональной деятельности. Если ученики 8–9-х классов определяют исходя из того или иного любимого предмета свою будущую профессиональную деятельность, то учащиеся 10–11-х классов сначала определяют будущую профессию, а затем исходя из этого выбирают дисциплины, которые необходимо усиленно осваивать для сдачи ЕГЭ и поступления в соответствующий вуз. У старшеклассников отметка становится в первую очередь критерием уровня подготовки к ЕГЭ (т.е. критерием знаний по биологии). Учащиеся основной школы смотрят в будущее с позиций настоящего, а старшей школы – на настоящее смотрят с позиций будущего (Л.И. Божович). Поступление в медицинские вузы (а профессия врача у выпускников школ Северного Кавказа всегда была популярной и требовала серьезной подготовки по овладению биологическими и естественнонаучными знаниями) – основной учебный мотив для изучения биологии у учащихся старших классов.

Также в процессе изучения биологии в старших классах одним из

педагогических условий по развитию мотивации к обучению является развитие инициативности и самостоятельности. Эти качества проявляются у «сильных» учеников в процессе научно-исследовательской работы, участия школьников в научных конференциях и форумах («Шаг в будущее», «Эврика», «Экология родного края», «Изучая мир растений» и др.). Однако в большинстве школ Республики Дагестан возможности экспериментальной научно-исследовательской работы школьников ограничены не только отсутствием у них сформированных практических навыков, но и отсутствием лабораторного оборудования (приборов, реактивов, методик и т.д.) в кабинетах биологии и химии. Поэтому учителя делают упор на теоретические исследования (подготовка научных рефератов на заданные темы, устных докладов, презентаций в рамках изучения ключевых тем и разделов биологии, участие в различного уровня научных конференциях, олимпиадах, форумах, проведение предметных недель и т.д.), позволяющие развивать у старшеклассников логическое мышление, формировать способность самостоятельно обосновывать полученные результаты, формулировать обобщающие выводы. При выполнении учебно-исследовательских работ по биологии повышается уровень усвоения учебного материала. Участие в этих мероприятиях могут принимать как «сильные», так и «слабые» ученики (реализуется потребность в признании, самоутверждении).

Требуется срочное разрешения и проблема методического аппарата учебников биологии для учащихся 5–11-х классов, который не мотивирует обучение и не организует эффективную учебно-познавательную деятельность («Биология. Бактерии, грибы, растения. 5 класс», «Биология. Многообразие покрыто-

семенных растений. 6 класс», «Биология. Животные. 7 класс», «Биология. Человек. 8 класс», «Введение в общую биологию. 9 класс», «Общая биология. 10–11 классы»). Еще больше вопросов вызывает структура учебников, научно не обоснованная и запутанная (что характерно, например, для построенных по концентрическому принципу учебников Н.И. Сониной и В.И. Сониной, издаваемых издательством «Дрофа»). Многие авторы предполагают завершение изучения биологии в основной школе разделом «Человек и его здоровье», а раздел «Общебиологические закономерности» исключается, в то же время он включен в «Кодификатор» и «Спецификацию контрольных измерительных материалов...» по биологии. Это приводит к тому, что раздел не изучается в школе, но проверяется при сдаче ГИА. Соответственно, ученики не выполняют задания по этому разделу и недобирают баллы, нижняя планка которых сильно занижена (так, в 2019 г. необходимо было набрать 13 первичных баллов, соответствующих отметке «три», при этом необходимо подчеркнуть, что в 1960-х гг. этот уровень считался «нулевым»). Поэтому при переходе в 10-й класс резко снижается учебная мотивация на уроках биологии, утверждается мнение, что биология – очень трудная дисциплина и ее можно не сдавать хорошо на ЕГЭ.

В то же время в условиях реализации ФГОС ООО деятельность образовательного учреждения в обучении биологии должна быть направлена на достижение обучающимися личностных результатов, включающих «сформированность познавательных интересов и мотивов, направленных на изучение живой природы».

Поэтому в учебном процессе необходима такая организация учебной деятельности, которая способствовала

бы пониманию ценностной значимости важных для школьника знаний и росту выборочной мотивационной направленности, без которой невозможно усвоение сложных биологических и других необходимых естественнонаучных знаний.

Итак, развитие учебной мотивации в процессе изучения биологических дисциплин является важнейшей задачей в работе учителя. До сих пор в педагогической науке нет единого мнения по поводу сути учебного мотива. Учебная мотивация, определяемая как частный вид мотивации, включена в учебную деятельность.

Для учебной деятельности ключевой является система познавательных мотивов, включающая цели, мотивационные установки и интересы, придающие ей целенаправленный и активный характер.

Повысить уровень учебной мотивации школьников, являющейся движущей силой учебного процесса, позволяет использование комплекса правильно подобранных методов и педагогических условий:

- формирование учебно-познавательного интереса и личностного смысла учения на уроках биологии;
- использование на уроках биологии проблемных ситуаций (например, выяснение противоречий между приобретенными и новыми биологическими знаниями, между научным фактом и «жизненным» опытом, между ожидаемым и реальным результатом опыта, между результатами правильно и неправильно выполненных упражнений, заданий – и, соответственно, выявление причин возникших противоречий (неудач) и т.д.);
- создание положительного эмоционального отношения учащегося к содержанию урока (темы) и самой учебной деятельности по его освоению;
- использование дидактических игр (делает процесс обучения интересным и занимательным, облегчает усвоение программного учебного материала, поддерживает и усиливает интерес школьников к биологическим дисциплинам);
- использование новых знаний по теме урока на основе недоступных для учащихся научных или других источников;
- повышение качества предъявляемого предметного содержания – приближение содержания биологии к ключевым открытиям в науке, технике, технологии, к достижениям современной культуры (в связи с этим необходимо отметить низкое качество школьных учебников по биологии);
- целенаправленное повышение трудности в усвоении программного учебного материала (использование информации из профильных учебников по биологии);
- обязательное проведение как лабораторных, так и практических занятий по биологии на протяжении всего учебного года (в случае отсутствия оборудования, реактивов и других средств и условий – виртуальных лабораторных работ);
- использование таких редко применяемых в школьной практике форм обучения, как школьные лекции и биологические экскурсии;
- целенаправленное формирование нормативно предусмотренной понятийной системы (учет основных фаз образования научных понятий);
- формирование метакогнитивного (составлять собственный план учебно-познавательной деятельности, определять средства и условия его реализации) и интенционального (интеллектуальные убеждения и умонастроения) опыта.

Литература

1. Апиш Ф.Н. Способы и средства формирования учебной мотивации обучаемых // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2008. № 4. С. 79–86.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968.
3. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990.
4. Дамаданова А.С., Недюрмагомедов Г.Г. Применение компьютерных технологий как средство повышения качества обучения школьников на уроках // Информатизация образования и методика электронного обучения: материалы II Международной науч. конф. Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2018. С. 78–83.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2000.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000.
7. Маркова А.К. Мотивация учебной деятельности школьника // Вопросы психологии. 1978. № 3. С. 136–142.
8. Маркова А.К. Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников // Вопросы психологии. 1980. № 5. С. 48–59.
9. Недюрмагомедов Г.Г., Джаруллаев Д.Г. Проблемы методики преподавания школьного регионального курса «Экология Дагестана» // Ecology and environment: Proceedings of the Third student scientific conference. Shumen: Konstantin Preslavsky University Press, 2017. Vol. 4. P. 128–135.
10. Пешкова В.Е. Теоретический анализ понятия «учебно-познавательная деятельность младших школьников» // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2012. № 8. С. 72–77.
11. Просвинова И.Г. Особенности мотивации учебной деятельности у учащихся младшего подросткового возраста // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2006. Вып. 10. С. 61–64.
12. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1975.
13. Тодорина Д.Л., Недюрмагомедов Г.Г. Интерактивные методы в среднотом и высшето училище: учеб. пособие. Благоевград: Неофит Рилски, 2012.
14. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989.
15. Graham, S. and B. Weiner, 1996. Theories and Principles of Motivation. In: Berliner, D.C. and R.C. Calfee (Eds.). Handbook of Educational Psychology (pp. 63–84). New York: Macmillan.
16. Ryan, R. and E.L. Deci, 2000. Intrinsic and extrinsic motivation: classic definition and new directions. Contemporary Educational Psychology, 25: 54–67.

Reference

1. Apish, F.N., 2008. Ways and means of developing students' educational motivation. News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences, 4: 79–86. (rus)
2. Bozhovich, L.I., 1968. Personality and its formation in childhood. Moscow: Prosveshcheniye. (rus)
3. Vilyunas, V.K., 1990. Psychological mechanisms of human motivation. Moscow: Publishing house of Moscow University. (rus)
4. Damadanova, A.S. and G.G. Nedyurmagomedov, 2018. Use of computer technology as a means of improving the quality of teaching students in the classroom. In: Informatization of Education and Methods of E-learning: Proceedings of the II International Research Conference (pp. 78–83). Krasnoyarsk: Siberian Federal University. (rus)
5. Zimnyaya, I.A., 2014. Pedagogical psychology. Moscow: Logos. (rus)
6. Il'in, E.P., 2000. Motivation and motives. St. Petersburg: Piter. (rus)
7. Markova, A.K., 1978. Motivation of student's educational activity. Questions of Psychology, 3: 136–142. (rus)
8. Markova, A.K., 1980. Ways of research into motivation of educational activity of school students. Questions of Psychology, 5: 48–59. (rus)
9. Nedyurmagomedov, G.G. and D.G. Dzharullaev, 2017. Methods of teaching school regional course "Ecology of Dagestan". In: Ecology and Environment: Proceedings of the Third Student Scientific Conference (Vol. 4, pp. 128–135). Shumen: Konstantin Preslavsky University. (rus)
10. Peshkova, V.E., 2012. Theoretical analysis of the concept "educational-cognitive activity of younger schoolchildren". News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences, 8: 72–77. (rus)
11. Prosvirova, I.G., 2006. Features of motivation of educational activity of younger teenagers. Bulletin of Tomsk State Pedagogical University, 10: 61–64. (rus)
12. Talyzina, N.F., 1975. Management of the learning process. Moscow: Publishing house of Moscow University. (rus)
13. Todorina, D.L. and G.G. Nedyurmagomedov, 2012. Interactive methods in secondary and higher school: teaching manual. Blagoevgrad: Neophyte Rilski. (bul)
14. Elkonin, D.B., 1989. Selected psychological works. Moscow: Pedagogika. (rus)
15. Graham, S. and B. Weiner, 1996. Theories and Principles of Motivation. In: Berliner, D.C. and R.C. Calfee (Eds.). Handbook of Educational Psychology (pp. 63–84). New York: Macmillan.
16. Ryan, R. and E.L. Deci, 2000. Intrinsic and extrinsic motivation: classic definition and new directions. Contemporary Educational Psychology, 25: 54–67.

УДК 159.9.072.432

**Панкратова И.Я.,
Ходько А.Д.**

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У УЧЕНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ

Ключевые слова: школа, образование, старшеклассники, школьная тревожность, учебная мотивация, фрустрированность.

В современной школе происходят изменения содержания, организационных форм и технологий образования обучающихся. Однако, несмотря на это, у них все еще наблюдается нежелание учиться. В связи с этим основной задачей, стоящей перед педагогом-психологом в средней общеобразовательной школе, является создание психолого-педагогических условий для развития мотивации учебной деятельности, поиск путей и средств формирования адекватных устойчивых мотивов учения у обучающихся, что в итоге способствует эффективности учебной деятельности детей в целом (Березнева, Крысова, 2015).

Пристальное внимание сегодня уделяется школьной тревожности, поскольку именно в данном возрасте человек наиболее подвержен тревожным состояниям, а состояние тревожности оказывает огромное отрицательное влияние на мотивацию обучения (Argentieva et al., 2018).

Вообще в настоящее время проблема школьной тревожности является чрезвычайно актуальной, и не только с позиции школьных трудностей дезадапционного характера, но и с позиции влияния других факторов. Так, например, усиливают переживание школьной тревожности неблагоприятные детско-родительские отношения, низкий уровень контактности и недостаточная сформированность навыков общения у ребенка, что в известной степени связывается с тем фактом, что современные школьники много времени проводят за компьютером, планшетом и телефоном.

Важно подчеркнуть, что высокий уровень личностной тревожности ребенка может выступать устойчивым эмоциональным паттерном реагирования на сложные жизненные ситуации и т.д. (Kassymova et al., 2018).

Большое значение приобретают исследования взаимосвязи учебной мотивации и школьной тревожности учеников на разных этапах обучения. Ведь чем выше уровень школьной тревожности ученика, тем ниже его учебная мотивация (Панкратова, 2017).

В последние годы отмечается тенденция увеличения числа тревожных детей, которые переживают эмоциональное неблагополучие, отличаются повышенным беспокойством, неуверенностью. Проблема тревожности приобретает особое значение в период обучения в школе (Стрижиус, 2013).

Стоит отметить, что тревожность является реальным признаком дезадаптации ребенка в школе, негативно воздействуя на все сферы его жизнедеятельности: на учебу, общение, включая общение за пределами школы, а также влияя на здоровье и общую степень психологического благополучия (Levanova et al., 2018).

Популярна точка зрения, что тревожность является результатом реакции на эмоцию страха при взаимодействии ребенка со сверстниками или взрослыми, которая в конце негативного опыта закрепляется.

Тревожность – феномен, изучению которого посвящено множество как междисциплинарных, так и узконаправленных исследований. Специалисты констатируют тот факт, что поведение и деятельность человека реализуются на фоне тревожности, которая разлита по всем сферам его жизни. Тем не менее понимание данного феномена, его природы, функций очень разнообразно (Щербинина, 2018). Так, в истории изучения тревожности она рассматривалась как свойство темперамента (В.С. Мерлин и его школа), как устойчивое образование, черта (Р. Кеттелл, Ч. Спилбергер и др.), что вызвало

интерес к вопросу о природных предпосылках тревожности.

Основные страхи и опасения, которые лежат в основе школьной тревожности, связаны с образовательным процессом, школьной успеваемостью и реализацией широких социальных мотивов учения. Выявленные причины можно проиллюстрировать следующими ответами: «страшно выходить к доске», «боюсь ответить неправильно, а ребята будут смеяться», «страшно подвести маму», «стыдно перед учителем», «стыдно быть хуже всех», «боюсь сделать что-то не так, как говорит учитель», «боюсь, когда мама приходит после родительского собрания» и др.

В основе переживания тревожности школьниками лежат не только страхи, но и стыд, вызванный внутренним конфликтом между реальными достижениями, действиями ребенка и требованиями, которые к нему предъявляются со стороны значимых взрослых (родители, педагог) (Tilton, 2008). Среди второстепенных факторов тревожности школьники указывали следующие причины: «страшно, когда старшеклассники заходят в наш блок», «боюсь, когда мальчишки дерутся», «когда опоздаешь и приходится самому идти по школе».

Нами было проведено исследование, позволяющее изучить особенности учебной мотивации у учеников с разным уровнем тревожности на разных этапах обучения.

В качестве эмпирической базы исследования нами были выбраны учащиеся общеобразовательных школ (выборка составила 234 человека). В исследовании принимали участие учащиеся средней (6–7-е классы – 118 человек) и старшей школы (10–11-е классы – 116 человек).

В соответствии с задачами нашего исследования мы провели диагностику

уровня школьной тревожности с помощью опросника Филлипса. Данные, полученные в ходе проведения методики, представлены на рис. 1.

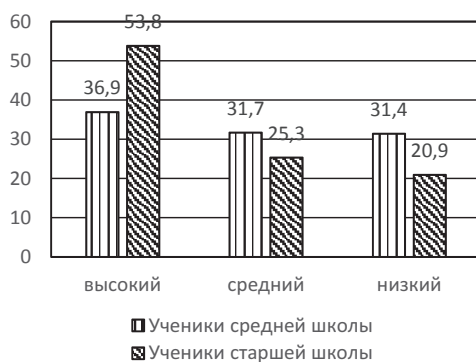


Рис. 1. Уровни тревожности школьников

Анализ данных о тревожности школьников позволяет сделать следующие выводы. В группе учеников средней школы мы наблюдаем равномерное распределение по уровням тревожности и считаем, что такое распределение обусловлено среднестатистической нормой для общества. В средней школе (6–7-е классы) факторов, способствующих повышению тревожности, немного: адаптационный период к средней школе уже закончился, а до подготовки к выпускным экзаменам еще далеко.

У испытуемых из старшей школы уровень высокой тревожности вырос на 17%, больше чем у половины опрошенных мы наблюдаем высокий уровень тревожности. Высокая школьная тревожность выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений (Жулина, Хан, 2016).

Мы считаем, это обусловлено тем, что в 10-м классе ученики начинают готовиться к ЕГЭ и поступлению в вузы, а это способствует повышенной тревожности. Количество учеников с низким уровнем тревожности уменьшилось на 10%, что, как мы предполагаем, связано с особенностями развития эмоциональной сферы старшеклассников.

Полученные результаты позволили нам сформировать в каждой выборке (средняя школа и старшая школа) по три подгруппы испытуемых по преобладающему уровню тревожности: средние школьники с преобладанием высокого уровня тревожности, старшие школьники с преобладанием высокого уровня тревожности, средние школьники с преобладанием среднего уровня тревожности, старшие школьники с преобладанием среднего уровня тревожности, средние школьники с преобладанием низкого уровня тревожности, старшие школьники с преобладанием низкого уровня тревожности.

Полученные данные использовались для дальнейшей статистической обработки и проведения сравнительного анализа показателей учебной мотивации у школьников с разным уровнем тревожности.

С целью выявления особенностей учебной мотивации у учеников с разным уровнем тревожности на разных этапах обучения нами был проведен сравнительный анализ полученных данных с помощью критерия Крускала–Уоллиса. Результаты сравнительного анализа представлены на рис. 2.

В результате сравнительного анализа уровней учебной мотивации школьников с разным уровнем тревожности на разных ступенях обучения мы сделали следующие выводы.

У учащихся с высоким уровнем тревожности преобладает низкий уровень

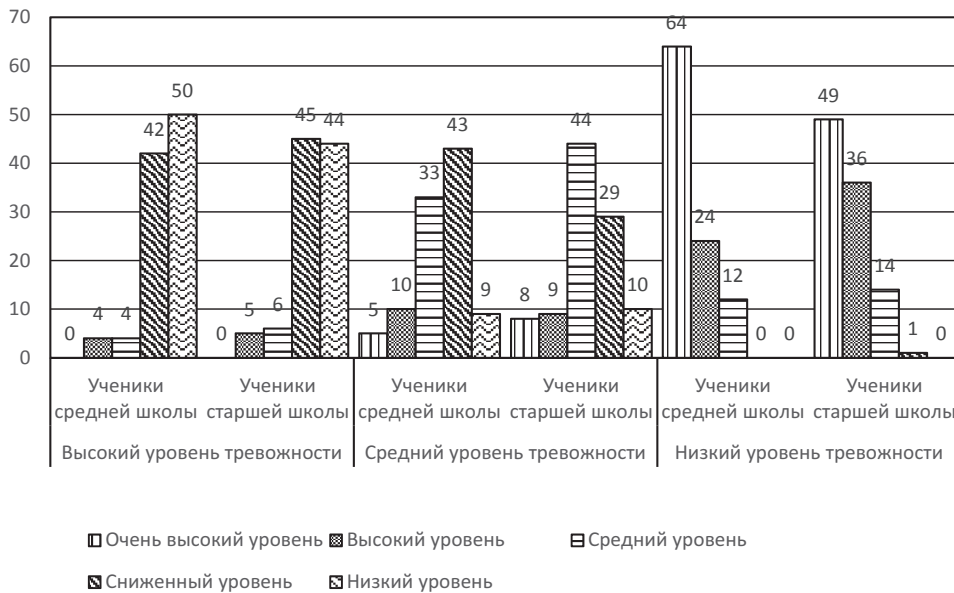


Рис. 2. Уровни учебной мотивации школьников с разным уровнем тревожности (%)

мотивации учения (50% у учащихся средней школы и 44% – устаршеклассников), сниженный уровень определяют у 42% учащихся средней школы и 45% старшеклассников, высокий уровень представлен у 4% учащихся средней школы и 6% старшеклассников, а средний уровень – у 4% учащихся средней школы и 5% старшеклассников. Очень высокий уровень учебной мотивации у испытуемых с высоким уровнем тревожности обнаружен не был в обеих группах.

При анализе рисунка мы видим, что учащимся с высоким уровнем тревожности в большинстве присущ низкий и сниженный уровень учебной мотивации. Для таких детей характерно негативное эмоциональное или резко отрицательное отношение к школе и учению. Испытывая сильную тревогу в различных учебных ситуациях, такие дети посещают занятия неохотно, предпочитают их пропускать. На уроках они часто отвлекаются, занимаются посторонними делами, испытывают серьезные затруднения в учебной

деятельности, общении с одноклассниками, взаимоотношениях с учителями. Школа, по их мнению, является враждебной средой, а пребывание в ней становится невыносимым (Плетнева, 2016). В некоторых случаях дети данной группы могут демонстрировать агрессивное поведение, отказываются выполнять указания учителя.

Для большинства школьников со средним уровнем тревожности характерны средний (33% учащихся средней школы и 44% старшеклассников) и сниженный уровень учебной мотивации (43% учащихся средней школы и 29% старшеклассников). Количество учащихся с низким уровнем учебной мотивации значительно уменьшилось. В группе учеников средней школы в пять раз меньше учащихся с низким уровнем учебной мотивации, у старшеклассников почти в четыре раза. Мы считаем, что снижение уровня тревожности способствует готовности учиться и обучение у респондентов вызывает меньше страхов и тревог. У 10% учащихся средней школы и 9% старше-

классников высокий уровень учебной мотивации. В подгруппе со средним уровнем тревожности появились учащиеся с очень высоким уровнем учебной мотивации.

Итак, для большинства учащихся, испытывающих средний уровень тревожности, характерными уровнями учебной мотивации являются сниженный и средний. Эти дети отличаются несколько сниженной познавательной активностью, переживанием «школьной скуки», а также диффузным (при фрустрированности значимых потребностей) либо отрицательным эмоциональным отношением к учению.

Проводя анализ показателей уровня учебной мотивации школьников с низким уровнем школьной тревожности, следует отметить, что у большинства детей в обеих группах был выявлен очень высокий уровень учебной мотивации (64% учащихся средней школы и 49% старшекласников). Кроме того, достаточное количество учащихся с низким уровнем школьной тревожности достигло высокого уровня учебной мотивации (24% учащихся средней школы и 36% старшекласников). 12% учащихся средней школы и 14% старшекласников при низком уровне школьной тревожности обнаружили средний уровень учебной мотивации. Сниженного и низкого уровней учебной мотивации у школьников средней школы с низким уровнем школьной тревожности выявлено в ходе исследования не было, среди старшекласников с низким уровнем тревожности сниженный уровень учебной мотивации встречается у 1% испытуемых.

Рассматривая результаты школьников с низким уровнем школьной тревожности, отметим, что для большинства характерным является очень высокий уровень учебной мотивации и позитивное эмоциональное отноше-

ние к учению. Дети данной группы, не испытывая ощущения тревоги, стремятся наиболее успешно выполнять все предложенные задания, безболезненно и спокойно справляются с требованиями и правилами, предъявляемыми в учебной деятельности. Такие школьники следуют любым указаниям учителя, добросовестно и ответственно подходят к выполнению учебных заданий, поручений, дополнительных обязанностей, выходящих за рамки предметных областей.

Полученные результаты мы подвергли статистическому анализу с помощью критерия Крускала–Уоллиса. Сравнительный анализ особенностей учебной мотивации у учеников с разным уровнем тревожности на разных этапах обучения позволил сделать следующие выводы.

По данным можно сказать, что показатели учебной мотивации выше у школьников с низким уровнем тревожности и ниже у школьников с высоким уровнем тревожности ($p = 0,001$). Это означает, что:

- для учащихся с высоким уровнем тревожности характерны низкий и сниженный уровни учебной мотивации, негативное эмоциональное или резко отрицательное отношение к школе и учению;
- для учащихся со средним уровнем тревожности характерными уровнями учебной мотивации являются сниженный и средний. Эти дети отличаются несколько сниженной познавательной активностью, переживанием «школьной скуки», отрицательным эмоциональным отношением к учению;
- для школьников с низким уровнем школьной тревожности характерным является очень высокий уровень учебной мотивации. Такие ученики отличаются положитель-

ным эмоциональным отношением к учению. Учебная деятельность вызывает у них большой интерес.

Также была выявлена значительная разница ($p = 0,001$) у школьников средней школы и старшеклассников со средним уровнем школьной тревожности в показателях среднего и сниженного уровней учебной мотивации. Средний уровень мотивации значительно выше у старшеклассников. Эти школьники более заинтересованы в учении, они достаточно комфортно чувствуют себя в школе, им нравится ходить в школу, ведь в ней находятся друзья; однако сам процесс обучения им не очень интересен. Более высокий процент у старшеклассников связан с их социальным окружением: часто именно в школе их основной круг общения. Сниженный уровень учебной мотивации выше у школьников из средней школы, что характеризует их как испытывающих серьезные затруднения в учебной деятельности.

Значительная разница наблюдается у школьников средней школы и старшеклассников в показателе очень высокого уровня учебной мотивации. Такая разница обусловлена тем, старшеклассникам сам процесс учения не очень интересен, им гораздо важнее подготовка к выпускным экзаменам.

Выявленные особенности позволяют доказать, что ученикам старшей школы присущ высокий уровень школьной тревожности, что ведет к снижению уровня учебной мотивации, и стоит уделить особое внимание развитию и повышению мотивации школьников, так это способствует не только повышению успеваемости, но и в целом большей заинтересованности в образовании.

Литература

1. Березнева Е.Ю., Крысова Т.И. Взаимосвязь мотивации учебной деятельности подростков

с видами темперамента, ситуативной тревожностью и межличностными отношениями в семье // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 10, ч. 2. С. 357–360.

2. Жулина Г.Н., Хан В.Г. Психолого-педагогическое сопровождение учебной мотивации младших школьников // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2016. С. 34–39.
3. Панкратова И.А. Особенности взаимосвязи коммуникативных способностей и мотивации достижения у подростков // Мир науки. 2017. Т. 5, № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/58PSMNS17.pdf>.
4. Плетнева А.А. Особенности учебной мотивации младшего школьника // Новая наука: от идеи к результатам. 2016. № 3-2. С. 159–162.
5. Стржижус Е.И. Динамика тревожности в старшем школьном возрасте: дис. ... канд. психол. наук. М., 2013.
6. Щербинина О.А. Взаимосвязь тревожности, социометрического статуса и самооценки младших подростков // Вестник Оренбургского государственного университета. 2018. № 3. С. 108–113.
7. Arpentieva, M. et al., 2018. Psychological and pedagogical support for children's and teenager's self-development and education globalization. In: Proceedings of the International Conference on the Theory and Practice of Personality Formation in Modern Society (ICTPPFMS 2018). URL: <https://doi.org/10.2991/ictppfms-18.2018.24>.
8. Kassymova, G. et al., 2018. Self-development management in educational globalization. International journal of education and information technologies, 12: 171–176.
9. Levanova, E. et al., 2018. Pedagogical Functions within the educational process. Revista Espacios, 39 (43). URL: <https://revistaespacios.com/a18v39n43/a18v39n43p22.pdf>.
10. Tilton, S.R., 2008. Review of the state-trait anxiety inventory (STAI). News Notes, 48 (2): 1–3.

Reference

1. Berezneva, E.Yu. and T.I. Krysova, 2015. Interrelation between motivation of educational activity of teenagers and types of temperament, situational anxiety and interpersonal relations in a family. International Journal of Applied and Fundamental Researches, 10 (2): 357–360. (rus)
2. Zhulina, G.N. and V.G. Khan, 2016. Psychological and pedagogical support of educational motivation of junior schoolchildren. In: Personality in culture and education: psychological support, development, socialization: materials of all-Russian Research Conference (pp. 34–39). Rostov-on-Don: SFedU Publishing house. (rus)

3. *Pankratova, I.A.*, 2017. Peculiarities of the relationship between communication skills and achievement motivation in adolescents. *World of Science*, 5 (5). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/58PSMN517.pdf>. (rus)
4. *Pletneva, A.A.*, 2016. Features of educational motivation of younger pupils. *New Science: from idea to results*, 3-2: 159–162. (rus)
5. *Strizhius, E.I.*, 2013. Dynamics of anxiety at high school age: Candidate's Thesis in Psychology. Moscow. (rus)
6. *Shcherbinina, O.A.*, 2018. Interrelation of anxiety, sociometric status and self-esteem of younger teenagers. *Bulletin of Orenburg State University*, 3: 108–113. (rus)
7. *Arpentieva, M. et al.*, 2018. Psychological and pedagogical support for children's and teenager's self-development and education globalization. In: *Proceedings of the International Conference on the Theory and Practice of Personality Formation in Modern Society (ICTPPFMS 2018)*. URL: <https://doi.org/10.2991/ictppfms-18.2018.24>.
8. *Kassymova, G. et al.*, 2018. Self-development management in educational globalization. *International journal of education and information technologies*, 12: 171–176.
9. *Levanova, E. et al.*, 2018. Pedagogical Functions within the educational process. *Revista Espacios*, 39 (43). URL: <https://revistaespacios.com/a18v39n43/a18v39n43p22.pdf>.
10. *Tilton, S. R.*, 2008. Review of the state-trait anxiety inventory (STAI). *News Notes*, 48 (2): 1–3.

НАШИ АВТОРЫ

Дорофеев Вадим Алексеевич – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, г. Ростов-на-Дону, 344065

Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11610

E-mail: ya.fagot2011@yandex.ru

Захарова Лилия Геннадьевна – кандидат педагогических наук, директор МБОУ № 60 г. Ростова-на-Дону

Служебный адрес: пр-т Коммунистический, 44/4, г. Ростов-на-Дону, 344091

Телефон: (863) 222-02-56

E-mail: 60.roos@mail.ru

Колодовская Елена Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии Смоленского государственного университета

Служебный адрес: ул. Пржевальского, 4, корп. 3, г. Смоленск, 214000

Телефон: (4812) 70-03-08

E-mail: anastasiya-sml@yandex.ru

Кушнир Светлана Ивановна – кандидат исторических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных и финансово-правовых дисциплин Воронежского института Федеральной службы исполнения наказаний

Служебный адрес: ул. Иркутская, 1 А, г. Воронеж, 394072

Телефон: (473) 222-43-26

E-mail: svetlana10002006@yandex.ru

Недюрмагомедов Георгий Гаджимирзоевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Дагестанского государственного педагогического университета

Служебный адрес: ул. М. Ярагского, 57, г. Махачкала, Республика Дагестан, 367000

Телефон: (8722) 56-12-70

E-mail: mgeorg@mail.ru

Олешко Тамара Васильевна – преподаватель кафедры физики и математики

OUR AUTHORS

Dorofeev Vadim A. – Candidate of Psychological Sciences (PhD equivalent), associate Professor of Psychology of Education dpt. of Academy of Psychology and Pedagogics of Southern Federal University

Address (work): 116, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: (863) 218-40-00, ext. 11610

E-mail: ya.fagot2011@yandex.ru

Zakharova Liliya G. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), headmaster of secondary school № 60 of Rostov-on-Don

Address (work): 42/4, Kommunisticheskoy Avenue, Rostov-on-Don, 344091

Tel.: (863) 222-02-56

E-mail: 60.roos@mail.ru

Kolodovskaya Elena A. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Special Pedagogy and Psychology dpt. of Smolensk State University

Address (work): 4, bldg. 3, Przhhevsky Street, Smolensk, 214000

Tel.: (4812) 70-03-08

E-mail: anastasiya-sml@yandex.ru

Kushnir Svetlana I. – Candidate of Historical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Social and Humanitarian, Financial and Legal Disciplines dpt. of Voronezh Institute of the Federal Penitentiary Service

Address (work): 1 A, Irkutskaya Street, Voronezh, 394072

Tel.: (473) 222-43-26

E-mail: svetlana10002006@yandex.ru

Nedyurmagedov Georgiy G. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Pedagogics dpt. of Dagestan State Pedagogical University

Address (work): 57, M. Yaragsky Street, Makhachkala, Republic of Dagestan, 367000

Tel.: (8722) 56-12-70

E-mail: mgeorg@mail.ru

Oleshko Tamara V. – lecturer of Physics and Mathematics dpt. of Rostov State Medi-

Ростовского государственного медицинского университета

Служебный адрес: ул. Суворова, 119/80, г. Ростов-на-Дону, 344022

Телефон: (863) 250-40-97

E-mail: oleshko_t_v@mail.ru

Панкратова Ирина Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры организационной и прикладной психологии образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, г. Ростов-на-Дону, 344065

Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11610

E-mail: iapankratova@sfned.ru

Пекушкина Дина Владимировна – преподаватель кафедры педагогики и психологии Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации

Служебный адрес: пр-т Вернадского, 76, г. Москва, 119454

Телефон: (495) 434-92-71

E-mail: pekushkina@yandex.ru

Прохорова Оксана Германовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной коммуникации и организации работы с молодежью факультета социальной коммуникации Московского государственного психолого-педагогического университета, отличник просвещения РФ

Служебный адрес: ул. Сретенка, 29, г. Москва, 127051

Телефон: (495) 632-98-66,

E-mail: katya_april@mail.ru

Раджабова Раиса Валиевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Дагестанского государственного педагогического университета

Служебный адрес: ул. М. Ярагского, 57, г. Махачкала, Республика Дагестан, 367000

Телефон: (8722) 56-12-70

E-mail: ram@mail.ru

Саямова Валентина Ивановна – старший преподаватель кафедры русского языка № 1 Ростовского государственного медицинского университета

cal University

Address (work): 119/80, Suworov Street, Rostov-on-Don, 344022

Tel.: (863) 250-40-97

E-mail: oleshko_t_v@mail.ru

Pankratova Irina A. – Candidate of Psychological Sciences (PhD equivalent), associate professor of Organizational and Applied Psychology of Education dpt. of Academy of Psychology and Pedagogics of Southern Federal University

Address (work): 116, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: (863) 218-40-00, ext. 11645

E-mail: iapankratova@sfned.ru

Pekushkina Dina V. – lecturer of Pedagogics and Psychology dpt. of Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

Address (work): 76, Vernadsky Avenue, Moscow, 119454

Tel.: (495) 434-92-71

E-mail: pekushkina@yandex.ru

Prokhorova Oksana G. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Social Communication and Organization of Work with Young People dpt. of Social Communication Faculty of Moscow State Psychological and Pedagogical University, honored educator of the Russian Federation

Address (work): 29, Sretenka Street, Moscow, 127051

Tel.: (495) 632-98-66,

E-mail: katya_april@mail.ru

Radzhabova Raisa V. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Pedagogics dpt. of Dagestan State Pedagogical University

Address (work): 57, M. Yaragsky Street, Makhachkala, Republic of Dagestan, 367000

Tel.: (8722) 56-12-81

E-mail: ram@mail.ru

Sayamova Valentina I. – senior lecturer of the Russian Language dpt. No. 1 of Rostov State Medical University

Служебный адрес: ул. Суворова, 119/80,
г. Ростов-на-Дону, 344022
Телефон: (863) 250-40-89
E-mail: visaymova@yandex.ru

Ходько Анна Дмитриевна – магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11610
E-mail: khodko.94@mail.ru

Хоруженко Надежда Александровна – магистрант кафедры немецкой филологии Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета
Служебный адрес: ул. Большая Садовая, 33, г. Ростов-на-Дону, 344082
Телефон: (863) 218-40-94
E-mail: chorushenko.nadeshda@mail.ru

Чумичева Раиса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 250-76-70
E-mail: rmchumicheva@sfedu.ru

Шаповалова Лариса Ивановна – доктор педагогических наук, профессор кафедры немецкой филологии Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета
Служебный адрес: ул. Большая Садовая, 33, г. Ростов-на-Дону, 344082
Телефон: (863) 218-40-94
E-mail: alla_schapowalowa@rambler.ru

Шишлова Екатерина Эдуардовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации
Служебный адрес: пр-т Вернадского, 76, г. Москва, 119454
Телефон: (495) 234-83-53
E-mail: katerina.shishlova@mail.ru

Address (work): 119/80, Suvorov Street, Rostov-on-Don, 344022
Tel.: (863) 250-40-89
E-mail: visaymova@yandex.ru

Khod'ko Anna D. – Master's degree student of Academy of Psychology and Pedagogics of Southern Federal University
Address (work): 116, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: (863) 218-40-00, ext. 11610
E-mail: khodko.94@mail.ru

Khoruzhenko Nadezhda A. – Master's degree student of German Philology dpt. of Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication of Southern Federal University
Address (work): 33, Bolshaya Sadovaya Street, Rostov-on-Don, 344082
Tel.: (863) 218-40-94
E-mail: chorushenko.nadeshda@mail.ru

Chumicheva Raisa M. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Preschool Education dpt. of Academy of Psychology and Pedagogics of Southern Federal University
Address (work): 116, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: (863) 250-76-70
E-mail: rmchumicheva@sfedu.ru

Shapovalova Larisa I. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of German Philology dpt. of Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication of Southern Federal University
Address (work): 33, Bolshaya Sadovaya Street, Rostov-on-Don, 344082
Tel.: (863) 218-40-94
E-mail: alla_schapowalowa@rambler.ru

Shishlova Ekaterina E. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Pedagogics and Psychology dpt. of Moscow State Institute of International Affairs (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation
Address (work): 76, Vernadsky Avenue, Moscow, 119454
Tel.: (495) 234-83-53
E-mail: katerina.shishlova@mail.ru

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

«Мир университетской науки: культура, образование»

1. Журнал «Мир университетской науки: культура, образование» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по педагогике и психологии (дата включения в Перечень 01.12.2015, № 678).

2. Журнал публикует статьи по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сферах методологии и теории образования, истории педагогики, воспитания и изучения личности, информационных технологий в образовании, специальной педагогики, профессионального образования, повышения квалификации специалистов, компетентностного подхода в образовании, практической психологии образования, образования взрослых, управления образовательными системами всех уровней и т.д. К публикации принимаются оригинальные материалы, содержащие результаты научных исследований.

3. Объем статьи должен быть не менее 10 и не более 18 страниц. Текст набирается в соответствии с правилами компьютерного набора с одной стороны белого листа бумаги стандартного формата (А4).

4. Для кандидатов наук и авторов, не имеющих научной степени, необходимо предоставление рецензии за подписью доктора наук по специальности (педагогика или психология).

5. Технические требования к оформлению статей приведены на сайте журнала по адресу: <http://pedsciencemag.ddk.com.ru>.

6. Редакционный совет и редколлегия производят отбор поступивших материалов и распределяют их по рубрикам. Вводится специальная рубрика «Научно-педагогический поиск аспирантов». Плата с аспирантов за публикацию статей не взимается. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

7. Авторские гонорары не выплачиваются.

8. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу.

Адрес редколлегии:

344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.
Южный федеральный университет.
Ответственный секретарь – Сохиева Наталья Петровна.
Тел./факс: (863) 240-47-08, e-mail: n2404708@yandex.ru

Принимается подписка:

Журнал выходит 10 раз в год.

Подписной индекс 47204 по Каталогу Роспечати. Подписка принимается в любом отделении связи России. Базовая стоимость подписки на полугодие – 600 руб.; окончательную цену устанавливают региональные управления почтовой связи.

Можно оформить подписку в редакции.

В редакции также принимается подписка на электронную версию журнала (на полугодие – 500 руб., на год – 1000 руб.). Электронный выпуск в формате PDF доставляется на указанный вами e-mail.

Архив журнала в печатном и электронном виде можно приобрести в редакции.

По всем вопросам (подписка, публикации) просьба обращаться к ответственному секретарю журнала Наталье Петровне Сохиевой по электронной почте n2404708@yandex.ru.

Научно-педагогическое издание

**МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:
КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ**

2019. № 6

Редактор	<i>Н.В. Бирюкова</i>
Компьютерная верстка	<i>Е.А. Солоненко</i>
Дизайн обложки	<i>О.Ф. Жукова</i>
Перевод	<i>А. Андриенко</i>

Сдано в набор 05.08.2019. Дата выхода в свет 27.08.2019.

Адрес редколлегии: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.