

Педагогика: история, перспективы

Научный РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ Том 4 № 2 2021

Электронный адрес журнала: <http://dpo-journal.ru>

Главной целью научного журнала является освещение результатов научно-исследовательской деятельности российских и зарубежных ученых по вопросам образования, обучения и воспитания, привлечение внимания к наиболее актуальным проблемам и перспективным направлениям развития науки в данных направлениях, развитие международного межкультурного сотрудничества, а также предоставление ученым возможности публиковать результаты собственных исследований и обмениваться мнениями между исследователями различных регионов, формируя открытую научную полемику, что способствует налаживанию научных связей и помогает развитию единого информационного пространства научной коммуникации в сфере образования.

Журнал публикует оригинальные статьи, содержащие анализ актуальных для современной науки проблем и результаты исследований специалистов. Журнал рассчитан на научных работников, докторантов, аспирантов, соискателей ученых степеней, магистрантов, преподавателей высшей школы Российской Федерации, стран СНГ и дальнего зарубежья и призван содействовать интеграции российских молодых ученых-исследователей в европейское научное пространство.

Редакция журнала имеет институт рецензирования для экспертной оценки присылаемых рукописей статей, деятельность которого определяется «Положением о рецензировании», утвержденным Редколлегией журнала.

Журнал принимает к публикации статьи по следующим направлениям:

Педагогические науки:

- Общие вопросы педагогики, истории педагогики и образования
- Теория и методика обучения и воспитания (по областям)
- Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры
- Теория, методика и организация социально-культурной деятельности
- Теория и методика профессионального образования
- Теория и практика управления образованием

Психологические науки:

- Социальная психология, социология и психология личности
- Педагогическая и возрастная психология

Филологические науки

- Русская литература
- Теория литературы. Текстология
- Германские языки
- Теория языка
- Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание

Главный редактор

Литвинов К.А. – кандидат педагогических наук, директор Негосударственного образовательного частного учреждения дополнительного профессионального образования "Краснодарский многопрофильный институт дополнительного образования"

Научный редактор

Игнатович В.К. – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ).

Ответственный редактор за выпуск

Елагина В.С. – профессор, доктор педагогических наук, профессор Филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина».
г. Челябинск, Россия

Редактор англоязычных текстов

Мотрий Н. – преподаватель английского языка ГБПОУ КК КАСТ.

Адрес

редакции журнала Педагогика: история, перспективы / Pedagogy: history, prospects
350080, Россия, Краснодарский край, г. Краснодар, ул. Трамвайная, 2/6,
1-й этаж, офис №3
Тел/факс: 8 861 203 51 61
+7 905 471 31 94 (по вопросам публикации и сотрудничества)
e-mail: dpo18@yandex.ru (по вопросам публикации и сотрудничества)

Редакционный Совет

Главный редактор

Литвинов Кирилл Александрович, кандидат педагогических наук, директор Краснодарского многопрофильного института дополнительного образования (КМИДО)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8804-1525>
г. Краснодар, Россия

Научный редактор

Игнатович Владлен Константинович, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
г. Краснодар, Россия

Бедерханова Вера Петровна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования, Кубанский государственный университет (КубГУ) Член-корреспондент Академии Акмеологических наук
г. Краснодар, Россия

Бессонова Ольга Леонидовна, доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой английской филологии, Донецкий национальный университет; г. Донецк, Украина; профессор кафедры англистики и американистики Университета Св. Кирилла и Мефодия в Трнаве
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5171-9790>
Трнава, Словакия

Блейх Надежда Оскаровна, заслуженный деятель науки и образования, доктор исторических наук, кандидат педагогических наук, профессор кафедры социальной работы ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л.Хетагурова», Академик Российской Академии Естествознания
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6715-9185>
г. Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания

Бугаев Николай Иннокентьевич, кандидат филологических наук, Институт развития образования и повышения квалификации им. С.Н.Донского-II; Информационно-образовательный центр «Круг («Эргиир»)»
г. Якутск, Россия

Будаева Татьяна Чагдуровна, кандидат педагогических наук, первый секретарь Российского центра науки и культуры, Посольства России в Монголии, заместитель руководителя Представительства Россотрудничества в Монголии
г. Уланбатор, Монголии

Быкасова Лариса Владимировна, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4866-1222>
г. Таганрог, Россия

Варечкова Любиза, доктор философии, Институт менеджмента Университета Св. Кирилла и Мефодия
Scopus Author ID: 57214638078
г.Трнава, Словакия

Гелясина Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики, частных методик и менеджмента образования государственного учреждения дополнительного образования взрослых «Витебский областной институт развития образования»
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>
г. Витебск, Республика Беларусь

Елагина Вера Сергеевна профессор, доктор педагогических наук, профессор Филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске (ФВУНЦ ВВС «ВВА»)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>
г. Челябинск, Россия

Игнатович Светлана Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
г. Краснодар, Россия

Кудрявцев Владимир Товиевич, доктор психологических наук, профессор, Кафедры ЮНЕСКО «Культурно-историческая психология детства» МГПУ
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9283-6272>
г. Москва, Россия

Левицкий Андрей Эдуардович, доктор филологических наук, зам. декана по науке факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова, профессор кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации
г. Москва, Россия

Мамбеталина Алия Сактагановна, кандидат психологических наук, доцент, Евразийский национальный университет (ЕНУ) им. Л. Гумилёва
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4158-8368>, Scopus Author ID: 55704832000
г. Нур-Султан, Казахстан

Никитин Григорий Михайлович, доцент, кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2748-1425>
Краснодар, Россия

Петровский Вадим Артурович, профессор, доктор психологических наук, ректор Института консультативной психологии, профессор департамента психологии факультета социальных наук НИУ «Высшая школа экономики», ординарный профессор НИУ ВШЭ, Член–корреспондент Российской академии образования
г. Москва, Россия

Пименова Марина Владимировна, доктор филологических наук, профессор, ректор ЧОУ ВО Институт иностранных языков,
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-5918-974X>,
Scopus Author ID: 46861241300
Санкт–Петербург, Россия

Позднякова Оксана Константиновна, профессор, член–корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Самарский государственный социально–педагогический университет
Самара. Россия

Поорова Эдита, доктор (теория обучения английского языка и педагогика высшего учебного заведения), зам. декана факультета социальных наук по международным связям Университета Св. Кирилла и Мефодия в г. Трнаве
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-9877-1118>
г. Трнава Словакия

Приступа Елена Николаевна, доктор педагогических наук, профессор. Зав. кафедры педагогики и психологии семейного образования. Институт «Высшая школа образования», Московский педагогический государственный университет
Scopus AuthorID: 57093990600
г. Москва, Россия

Сухомлинова Марина Валерьяновна, профессор, кандидат педагогических наук, доктор социологических наук, Международный языковой бизнес–сервис ESZETT, член Российского профессорского собрания, член Общества социологов России
г. Аннандейл, шт. Вирджиния, США
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-6214-1587>

Слободчиков Илья Михайлович, профессор, доктор психологических наук, член – корр. РАЕН, зав. лабораторией инновационной деятельности ФГБНУ "Институт изучения детства, семьи, и воспитания Российской Академии Образования", декан факультета психологии Московской Международной Академии
г. Москва, Россия

Уразалиева Гульшат Кулумжановна, кандидат философских наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7976-7527>
Scopus AuthorID: 6505920534
г. Москва, Россия

Файн Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая отделом педагогического менеджмента, Областное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт повышения квалификации педагогических работников» (ОГАОУ ДПО «ИПКПР»), Заслуженный работник образования ЕАО. Почётный работник общего образования РФ, член-корреспондент Международной Академии педагогического образования (МАНПО); действительный член Российской академии социальных наук (РАСН); руководитель общественной организации «Педагогическая Ассоциация Еврейской автономной области»

ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0002-1549-3931>

г. Биробиджан, Еврейская автономная область, Россия

Федотенко Инна Леонидовна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Член Учредительного Совета Ассоциации Профессоров Славянских стран (АПСС София, Болгария), Член-корреспондент Международной академии педагогического образования (МАНПО) Почетный работник высшего профессионального образования

ORCIDID :<https://orcid.org/0000-0003-1160-6334>

Scopus Author ID: 8450839800

г. Тула, Россия

Халилов Тимур Александрович, кандидат политических наук, доцент, Кубанский государственный университет, член Экспертного совета Федерального агентства по делам национальностей РФ

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5806-0351>

г. Краснодар, Россия

Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук, кафедра педагогики и психологии семейного образования. Институт «Высшая школа образования», Московский педагогический государственный университет

ORCIDID:<https://orcid.org/0000-0002-7667-973X>

г. Москва, Россия

Якушкина Марина Сергеевна, доктор педагогических наук, заведующая лабораторией теории формирования образовательного пространства Содружества Независимых Государств, Санкт-Петербургский филиал Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт управления образованием Российской академии образования»

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8759-9807>

Scopus AuthorID: 57200566200

г. Санкт-Петербурге, Россия

Editorial Council

Chief Editor

Kirill A. Litvinov, Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Krasnodar Multidisciplinary Institute of Continuing Education

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-8804-1525>

Krasnodar, Russia

Scientific Editor

Vladlen K. Ignatovich, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University,

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Krasnodar, Russia

Vera P. Bederkhanova, Professor, doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of social work, psychology and pedagogy of higher education, Kuban state University (KubSU). Corresponding member of the Academy of Acmeological Sciences

Krasnodar, Russia

Olga L. Byessonova, Doctor of Philology, Professor, Head of English Philology Department, Donetsk National University, Donetsk, Ukraine; Professor of the British and American Studies Department, University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava,

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5171-9790>

Trnava, Slovakia

Nadezhda O. Blaikh, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of Social Work North Ossetian state University named after K.L. Khetagurov, Honored worker of Science and Education, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences, Vladikavkaz

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-6715-9185>

Vladikavkaz, Republic of North Ossetia–Alania, Russia

Nikolay I. Bugaev, Candidate of Philological Sciences, Institute for the Development of Education and Further Training S.N. Donskoy–II; Information and educational center “Circle (“Ergiyir”)”.

Yakutsk, Russia

Tatyana Budaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, First Secretary of the Russian Embassy in Mongolia, Deputy head of the representative office of Rossotrudnichestvo in Mongolia, Deputy Director of the Russian center for science and culture in Moscow

Ulaanbaatar, Mongolia

Larisa V. Bykasova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, General Pedagogic Department, Rostov State Economic University (RINE), Chekhov Taganrog Institute (branch)

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4866-1222>

Taganrog, Russia

Lubica Vareckova, Doctor of Philosophy, Institute of Management, Saint Cyril and Methodius University in Trnava,
Scopus Author ID: 57214638078
Trnava, Slovakia

Elena V. Gelyasina, PhD in Pedagogy, Associate Professor. Head of the Department of Pedagogy, Private Methods and Education Management
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>
Vitebsk, Belarus

Vera S. Elagina, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of branch of the Military Training and Research Center of the Air Force «Air Force Academy named after Professor N. E. Zhukorovsky and Yu. A. Gagarin», Chelyabinsk, (FFUNC VVS «VVA»).

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>
Chelyabinsk, Russia

Svetlana S. Ignatovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University,
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
Krasnodar, Russia

Vladimir T. Kudryavtsev, Doctor of Psychology, Professor, UNESCO Chair "Cultural and Historical Psychology of Childhood" of the Moscow State Pedagogical University
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-9283-6272>
Moscow, Russia

Andrei E. Levitsky, Doctor of philological Sciences, Professor, Deputy Dean of the faculty of foreign languages for scientific work, Professor, Department of linguistics, translation and intercultural communication of the faculty of foreign languages and regional studies Moscow state University named after M. V. Lomonosov
Moscow, Russia

Aliya S. Mambetalina, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Social Studies Department of ENU. L. Gumilyov,
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4158-8368>
Scopus Author ID: 55704832000
Nur-Sultan, Kazakhstan

Grigory M. Nikitin, Associate Professor, Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Philosophy of the Kuban State Agrarian University named after I. T. Trubilin
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2748-1425>
Krasnodar, Russia

Vadim A. Petrovskii, Doctor of Psychology, Professor, Rector of the Institute of Consultative Psychology, Professor of the Department of Psychology of the Faculty of Social Sciences of Higher School of Economics, ordinary Professor of HSE, corresponding Member of the Russian Academy of Education.
Moscow, Russia

Marina V. Pimenova, Doctor of Philology, Professor, Rector of the Institute of Foreign languages,

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5918-974X>

Scopus Author ID: 46861241300

Saint Petersburg,

Oksana K. Pozdnyakova, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Samara State Social Pedagogical University

Samara. Russia

Elena N. Pristupa, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Family Education. Institute Higher School of Education, Moscow State Pedagogical University

Scopus Author ID: 57093990600

Moscow, Russia

Marina V. Sukhomlinova, Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Sociological Sciences.

International Language Business Service "ESZETT".

The Member of the Professor's Assembly and the Member of the Sociologists' Society in Russia.

Annandale, Virginia, USA

Ilya M. Slobodchikov, Professor, Doctor of Psychology, Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Head. laboratory of Innovative Activity of the Institute for the Study of Childhood, Family, and Education of the Russian Academy of Education, Dean of the Faculty of Psychology of the Moscow International Academy

Moscow, Russia

Gukshat K. Urazalieva, Candidate of Philosophy, Associate Professor, Russian state University for the Humanities

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-7976-7527>

Scopus Author ID: 6505920534

Moscow, Russia

Tatyana A. Fayn, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogical Management, Regional state Autonomous educational institution of additional professional education " Institute of advanced training of pedagogical workers "(OGAOU DPO "IPKPR"), Honored worker of education of the Jewish Autonomous region. Honorary worker of General education of the Russian Federation. Corresponding member of Non-Commercial Partnership "International Teacher's Training Academy of Science" (MANPO); full member of the Russian Academy of social Sciences (RASS). head of the public organization " Pedagogical Association of the Jewish Autonomous region»

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1549-3931>

Birobidzhan, Jewish Autonomous region, Russia

Inna L. Fedotenko, Professor, Doctor of Science in Pedagogy, Professor of the Chair of Psychology and Pedagogy, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Member of the Founding Council of the Association of the Professors from Slavonic Countries (APSC, Sofia, Bulgaria). Corresponding member of Non-Commercial Partnership "International Teacher's Training Academy of Science" (MANPO)
Honorary Worker of Higher Professional Education,
ORCID ID :<https://orcid.org/0000-0003-1160-6334>
Scopus Author ID: 8450839800
Tula, Russia

Timur A. Khalilov, Candidate of Political Sciences, Associate Professor, Kuban State University, Expert of the Russian Federal Agency for Nationalities
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5806-0351>
Krasnodar, Russia

Anna I. Scherbina, Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Pedagogy and Psychology of Family Education. Institute Higher School of Education, Moscow State Pedagogical University
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7667-973X>
Moscow, Russia

Marina S. Yakushkina, Doctor of Pedagogics, the Head of the Laboratory, The Branch of The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Education Management of the Russian Academy of Education», in St. Petersburg,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8759-9807>
Scopus Author ID: 57200566200
St. Petersburg, Russia

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

<i>Теория и методика обучения и воспитания</i>		<i>Method soft training and education</i>	
Бабушкина Ю.А., Алешина С.А. г. Оренбург, Россия		Y.A. Babushkina, S.A. Aleshina Orenburg, Russia	
Цифровая образовательная среда как новое пространство воспитательной деятельности	13	Digital educational environment as a new space for educational activities	
Бондарева П.Г. Игнатович В.К., Игнатович С.С. г. Краснодар, Россия	20	P.G. Bondareva, Ignatovich V.K. Ignatovich S.S. Krasnodar, Russia	
О творческой природе развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья		On Creative Nature of development of chil- dren with disabilities	
Голованов В.П. г. Москва, Россия		V.P. Golovanov Moscow, Russia	
Реализация воспитательного потенциала современного дополнительного образования детей	28	Realizing the educational potential of modern supplementary education for children	
<i>Теория и методика профессионального образования</i>		<i>Theory and methodology of Professional education</i>	
Быков В.П. г. Челябинск, Россия		V.P. Bykov Chelyabinsk, Russia	
Интерактивное обучение как основа активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся в военном вузе	36	Interactive learning as a basis for enabling educational and cognitive activity of students in a military university	
Елагина В.С. г. Челябинск, Россия		V.S. Elagina Chelyabinsk, Russia	
Технологическая карта как дидактическое средство организации самостоятельной работы курсантов военного вуза	44	Technological map as a didactic tool for organization of independent study of cadets of a military academy	
Микрюков Ю.В. г. Челябинск, Россия		Yu.V. Mikryukov Chelyabinsk, Russia	
Уровни формирования профессиональной идентичности у курсантов военных вузов: критерии и показатели	55	Levels of development of professional identities of military academies students: criteria and indicators	
<i>Медиацция в профессии</i>		<i>Mediation in the Profession</i>	
Попов П.П. Бондарева П.Г. г. Балашиха, Московская обл., Россия		P.P. Popov, Balashikha, Moscow region, Russia	
Бондарева П.Г. г. Краснодар, Россия	62	P.G. Bondareva Krasnodar, Russia	
Инновационные и традиционные подходы к развитию и оценке креативности		Innovative and traditional approaches to the development and assessment of creativity	

<i>Психологические науки</i>		<i>Psychological Sciences</i>
Дурасова Е.А. г. Краснодар, Россия Детские страхи и причины их возникновения в условиях современного российского общества	77	E.A. Durasova Krasnodar, Russia Children's fears and the reasons of their occurrence in the conditions of modern Russian society
Карабанова О.Р. г. Челябинск, Россия Психическая устойчивость военнослужащих: понятийно- терминологический анализ, формы проявления и их характеристики	84	O.R. Karabanova Chelyabinsk, Russia Mental stability of military personnel: conceptual and terminological analysis, forms of manifestation and their characteristics
Лисовская Е.Э. г. Челябинск, Россия Исследование психологических аспектов стрессоустойчивости авиационных штурманов	93	E.E. Lisovskaya Chelyabinsk, Russia The research of psychological aspects of stress resistance of aviation navigators
Сергиенко А.И., Даниленко Р.А., Кузнецов П.И. г. Челябинск, Россия Формирование психологической готовности кадетов к обучению в военных вузах Российской Федерации	101	A.I. Sergienko, R.A. Danilenko, P.I. Kuznetsov Chelyabinsk, Russia Formation of psychological readiness of cadets to study in military universities of the Russian Federation
Скрынникова Н.В. г. Краснодар, Россия Особенности становления психолого- педагогической компетентности родителей, не обладающих профессиональ- ными знаниями в сфере воспитания детей	115	N.V. Skrynnikova Krasnodar, Russia Features of the formation of psychological and pedagogical competencies of parents without professional knowledge in the sphere of upbringing children

*Теория и методика обучения и воспитания
Method softtraining and education*

Научная статья

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-13-19

УДК 37.091.12:005.963:004.9

**ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК НОВОЕ ПРОСТРАНСТВО
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Бабушкина Юлия Александровна

Оренбургский государственный педагогический университет

г. Оренбург, Россия

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4745-9903>

yuliababushkina@mail.ru

Алешина Светлана Александровна

Оренбургский государственный педагогический университет

г. Оренбург, Россия

aleshina_s_a@mail.ru

Аннотация. В статье дается определение «цифровая образовательная среда» как нового пространства воспитательной деятельности в образовательных организациях. Рассматриваются основные воспитательные цели цифровой образовательной среды как нового пространства воспитательной деятельности в образовательных организациях и основные тренды современного воспитания в рамках внедрения цифровой образовательной среды. Автор статьи делает вывод, что при реализации воспитательной деятельности в условиях внедрения цифровой образовательной среды следует учитывать такие обстоятельства, как: уровень цифровой грамотности обучающихся и педагогов, уровень соматического здоровья у участников субъект-субъектного взаимодействия в рамках воспитательного процесса, а также особенности знакомства обучающихся и преподавателей с цифровым этикетом. Главная задача педагогов в данном случае – вход в пространство, где ребенок проводит значительную часть своего времени, активно взаимодействует и направляет, используя цифровую образовательную среду как новое пространство воспитательной деятельности.

Ключевые слова. Образовательная среда, цифровая образовательная среда, воспитание, воспитательная деятельность, пространство.

Для цитирования: Бабушкина Ю.А., Алешина С.А. Цифровая образовательная среда как новое пространство воспитательной деятельности. Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 2. с. 13–19.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-13-19

Благодарность: авторы выражают благодарность и глубокую признательность **Ксенофонтовой Алле Николаевне** профессору, доктору педагогических наук, заведующей кафедрой педагогики высшей школы за советы и ценные замечания при работе над статьей.

Также огромная благодарность выражается **Игнатович Светлане Сергеевне**, кандидату педагогических наук, доценту кафедры педагогики и психологии Кубанского государственного университета и **Файн Татьяне Анатольевне**, кандидату педагогических наук, заведующей отделом педагогического менеджмента Областного государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт повышения квалификации педагогических работников» за помощь в оформлении статьи перед отправкой в редакцию.

Original article

DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A NEW SPACE FOR EDUCATIONAL ACTIVITIES

Yulia A. Babushkina

Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russia

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4745-9903>
yuliababushkina@mail.ru

Svetlana A. Aleshina

Orenburg State Pedagogical University
Orenburg, Russia
aleshina_s_a@mail.ru

Abstract. This article defines digital educational environment as a new space for nurturing activity in educational organizations. It examines the main nurture-related goals of the digital educational environment as a new space for nurturing activity in educational organizations, and the main trends of modern nurture in the context of the introduction of the digital educational environment as a new space for nurturing activity. The author of the article concludes that when implementing nurturing activities in the context of the introduction of a digital educational environment, it is necessary to take into account such circumstances as these: the level of digital literacy of students and teachers, the level of somatic health of participants in subject-to-subject interaction in the context of the nurturing process, as well as peculiarities of mastering digital etiquette by students and teachers. The main task of teachers in this case is to enter the space where children spend much of their time, to interact actively and to direct, using digital educational environment as a new space for nurturing activity.

Keywords. Educational environment, digital educational environment, nurture, nurturing activities, space.

For citation: Babushkina Y.A., Aleshina S.. Digital educational environment as a new space for educational activities. *Pedagogy: history, prospects*. 2021. Vol. 4. no. 2. PP. 13–19. (In Russ.)

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-13-19

Acknowledgement: *The authors express their gratitude and deep appreciation to Ksenofontova Alla Nikolaevna Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Pedagogy of Higher Education for advice and valuable comments on the article.*

Also, I would like to express my sincere gratitude to Svetlana Sergeevna Ignatovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology at Kuban State University and Fain Tatiana Anatolievna, candidate of pedagogical sciences, head of the pedagogical management department of the Regional State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education "Institute for Professional Development of Teachers" for help in drawing up the article before sending it to the editors.

Сегодня было бы странно отрицать, что современный мир в связи в глобальной цифровизацией стал очень «быстрым», в том числе и в образовании. Следовательно, сегодня педагоги – теоретики и практики склонны обсуждать «цифровизацию» школ, а также обозначать новое понятие, такое, как цифровая образовательная среда.

В современной российской действительности определяется ряд инициатив, в соответствии с которыми происходит внедрение цифровой образовательной среды в образовательной (и воспитательной) практике. В качестве инициатив выступают, например, «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы», проект «Цифровая школа» в рамках реализации Федерального проекта «Образование». В данных документах определяется цель реализации – создание единого цифрового образовательного пространства в рамках реализации воспитательной практики. В результате должны быть разработаны цифровые платформы, доступ к которым должен быть организован с любой точки в мире.

Цифровая образовательная среда – это совокупность информационных систем, которые обеспечивают разноуровневые результаты поставленных задач воспитательной практики [1, с. 45].

В пространстве воспитательной практики цифровая образовательная среда строится в соответствии со следующими принципами:

- единства (согласованное использование компонентов цифровой образовательной среды);
- открытость (свобода расширения компонентов цифровой образовательной среды новыми технологиями);
- доступность (неограниченная функциональность всех компонентов цифровой образовательной среды);
- конкурентность – свобода замены компонентов цифровой образовательной среды конкурирующей технологией;

- ответственность (решение задач внедрения компонентов цифровой образовательной среды в рамках зоны личной ответственности;
- достаточность (соответствие всех компонентов цифровой образовательной среды тем или иным нормативам);
- полезность (эффективность применения всех компонентов цифровой образовательной среды в области воспитательной практики).

Применение в пространстве воспитательной практики компонентов или инструментов цифровой образовательной среды позволяет преподавателю организовывать самостоятельную исследовательскую деятельность обучающихся.

Данный процесс: способствует достижению более высоких результатов обучения; усиливает практическую компоненту проводимых уроков (занятий, мероприятий); формирует у участников воспитательного процесса необходимые компетенции [2, с. 18].

Основные воспитательные цели цифровой образовательной среды как нового пространства воспитательной практики в образовательных организациях следующие:

- 1) воспитание личности обучающегося;
- 2) развитие у обучающихся творческого, креативного потенциала;
- 3) развитие у обучающихся коммуникативных способностей;
- 4) совершенствование навыков исследовательской деятельности.

Оптимальная модель использования цифровой образовательной среды как нового пространства воспитательной практики в образовательных организациях будет включать в себя следующие компоненты:

- наличие действующего Федерального государственного образовательного стандарта любого уровня образования;
- наличие технологической базы;
- наличие у педагога и администрации образовательной организации мотивации к внедрению цифровой образовательной среды как нового пространства воспитательной деятельности;
- освоение педагогом средств ИКТ в рамках внедрения цифровой образовательной среды как нового пространства воспитательной деятельности;
- самообразования педагога в рамках ИКТ в рамках внедрения цифровой образовательной среды как нового пространства воспитательной деятельности.

Один из основных трендов современного воспитания в рамках внедрения цифровой образовательной среды как нового пространства воспитательной деятельности – это сетевые активности, использование социальных сетей как средства воспитания, проведение прямых эфиров, тренингов, мероприятий в удаленном режиме. Несомненно, характерные особенности воспитательной практики с использованием сетевых активностей – это возрастание ее мобильности, гибкости, технологичности, диалогичности.

Формами деятельности педагогов в рамках внедрения цифровой образовательной среды как нового пространства воспитательной деятельности должны стать:

- формирование представлений о дидактических возможностях компонентов цифровой образовательной среды;
- повышение цифровой грамотности педагогов через участие их в сетевой активности;
- изучение технологий организации проектной деятельности;

- участие в обучающих онлайн-курсах;
- представление полученного опыта на научно-практических конференциях.
- разработка электронных образовательных ресурсов.

Результатом деятельности педагогов в рамках внедрения цифровой образовательной среды как нового пространства воспитательной деятельности должны стать:

- определение педагогом целей своего профессионального развития в рамках внедрения цифровой образовательной среды как нового пространства воспитательной деятельности;
- развитие навыков использования компонентов цифровой образовательной среды в воспитательной деятельности;
- разработка и внедрение сетевого проекта;
- высокий уровень ИКТ-компетентности педагога;
- присутствие опыта разработки электронных образовательных ресурсов;
- навыки публичного представления результатов своей работы в рамках внедрения цифровой образовательной среды как нового пространства воспитательной деятельности [3, с. 17].

Возникает потребность в проектировании образовательных порталов с открытым контентом, где будет накапливаться культурно-педагогическая информация разного уровня обобщения [4].

В завершение статьи мы считаем целесообразным указать, что при реализации воспитательной деятельности в условиях внедрения цифровой образовательной среды следует учитывать следующие обстоятельства:

- уровень цифровой грамотности обучающихся и педагогов;
- уровень соматического здоровья у участников субъект-субъектного взаимодействия в рамках воспитательного процесса;
- особенности знакомства обучающихся и преподавателей с цифровым этикетом.

По мнению А.Н. Ксенофонтовой, педагог будущего кардинально отличается от традиционного и современного образовательного дискурса, а происходящие в образовательной системе изменения носят прогрессивный и динамичный характер. При погружении образовательной системы в цифровую среду кардинально меняются образ педагога и ученика, стиль взаимодействия, условия образования и результаты учебной деятельности [5].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Иванова, О.В. Визуальное повторение учебной информации в средней и высшей школе / О.В. Иванова // Информатика и образование. ИНФО. – 2019. – № 5. – С. 41–50.
2. Азевич, А.И. Сервисы визуализации данных: приемы и решения / А.И. Азевич // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: "Информатика и информатизация образования". – 2019. – № 1 (47) 2019. – С. 13–19.
3. Змазнева, О.А. Коммуникативное пространство соцсетей начала XXI в.: файлы образов и потоки сознания / О.А. Змазнева // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: "Философские науки". – 2018. – № 3 (27) 2018. – С. 16–22.
4. Алешина С.А. Взаимосвязь культуры и педагогической деятельности как ис-

торико педагогическая проблема // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета 13.00.00 Педагогические науки 2012. № 1 (1) 57 УДК 37.01 http://vestospu.ru/archive/2012/stat/aleshina_2012_1.pdf

5. Ксенофонтова А.Н. Речевая деятельность – основа профессионально-педагогического общения. Педагогика: история, перспективы. 2020. Том 3 №6. С. 42–55 DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-6-42-55

REFERENCES

1. Ivanova, O. V. Visual repetition of educational information in secondary and high school. O.V. Ivanova. Informatics and Education. INFO. 2019. No. 5. P. 41–50.
2. Azevich, A.I. Data visualization services: techniques and solutions. A.I. Azevich. Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: "Informatics and informatization of education". –2019. –No. 1 (47) P. 13–19.
3. Zmazneva, O. A. Communicative space of social networks at the beginning of the XXI century: image files and streams of consciousness. O.A. Zmazneva. Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: "Philosophical Sciences". 2018. No. 3 (27) 2018. P. 16–22.
4. Aleshina S.A. The relationship of culture and pedagogical activity as a historical pedagogical problem. Bulletin of the Orenburg State Pedagogical University 13.00.00 Pedagogical Sciences 2012. № 1 (1) 57 UDC 37.01 http://vestospu.ru/archive/2012/stat/aleshina_2012_1.pdf
5. Ksenofontova A.N. Speech activity is the basis of professional and pedagogical communication. Pedagogy: history, prospects. 2020. Volume No3.No. 6. Pp42–55 DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-6-42-55

Информация об авторе: Бабушкина Юлия Александровна – аспирантка кафедры педагогики высшей школы ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», начальник отдела профориентационной работы и трудоустройства выпускников ФГБОУ ВО «ОГПУ».

г. Оренбург, Россия

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4745-9903>

yuliababushkina@mail.ru

Алешина Светлана Александровна, научный руководитель, ректор ФГБОУ ВО «ОГПУ», кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики высшей школы

Information about the author: Babushkina Yulia Aleksandrovna – postgraduate student of the Department of Pedagogy of Higher Education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Orenburg State Pedagogical University", head of the department of career guidance and employment of graduates of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "OGPU".

Оренбург, Россия

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4745-9903>

yuliababushkina@mail.ru

Svetlana A. Aleshina Scientific Supervisor, Rector of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "OGPU", Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy of Higher Education
aleshina_s_a@mail.ru

The authors has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 17.03.2021

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 20.04.2021

Принята к публикации / Accepted for publication: 25.04.2021

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов./ The authors declares no conflicts of interests.

© Бабушкина Ю. А., Алешина С.А. 2021

© «Педагогика: история, перспективы». 2021

*Теория и методика обучения и воспитания
Method softtraining and education*

Научная статья

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-20-27

УДК 37/159.99

**О ТВОРЧЕСКОЙ ПРИРОДЕ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Бондарева Полина Геннадьевна

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9548-2350>

polinabondareva2000@mail.ru

Игнатович Владлен Константинович

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

vign62@mail.ru

Игнатович Светлана Сергеевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Кубан-

ский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

ssign67@mail.ru

Аннотация: статья посвящена теоретическому изучению проблемы взаимосвязи развития психической сферы и творческих способностей ребенка. В качестве объекта исследования отражен процесс психофизиологического развития ребенка. Предметом выступила роль творчества в развитии ребенка. Показана цель исследования – раскрыть ведущую роль творчества в процессе психофизиологического развития ребенка. Отражена основная задача исследования – описать механизмы влияния творчества на физическое, эмоциональное и социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. В статье охарактеризованы ключевые понятия, связанные с творческим развитием детей. Сделан вывод о том, что творчество способствует налаживанию социальных контактов и развитию общего интеллекта. Кратко описан проект, направленный на развитие творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья, который реализуется во взаимодействии студентов и учащихся старших классов общеобразовательной школы.

Ключевые слова: творчество, творческий процесс, творческая деятельность, физическое развитие, социальное развитие, эмоциональное развитие, ребенок

Для цитирования: Бондарева П.Г., Игнатович В.К., Игнатович С.С. О творческой природе развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 2. с. 20–27.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-20-27

Original article

ON CREATIVE NATURE OF DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Polina G. Bondareva

Kuban State University

Krasnodar, Russia

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9548-2350>

polinabondareva2000@mail.ru

Vladlen K. Ignatovich

Kuban State University

Krasnodar, Russia

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

vign62@mail.ru

Svetlana S. Ignatovich

Kuban State University

Krasnodar, Russia

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

essign67@mail.ru

Abstract: This paper deals with theoretical research on the problem of correlation between development of a child's psyche and their creative abilities. The subject of the study is the process of psychophysiological development of a child. The objective of the study is to elaborate on the leading role of creative activities in the process of psychophysiological development of a child. The main goal of the study is to describe the mechanisms of creative activities' influence on physical, emotional and social development of children with disabilities. The study characterizes the key concepts connected to creative development of children. Conclusion is drawn that creative activities facilitates establishing social contacts and developing general intelligence. The study gives a short overview of a project directed at developing creative abilities of disabled children that is implemented through interactions between students of higher education institutions and high school students of general education schools.

Keywords: creativity, creative process, creative activity, physical development, social development, emotional development, child

For citation: Bondareva P.G., Ignatovich V.K., Ignatovich S.S. On creative nature of development of children with disabilities. *Pedagogy: history, prospects*. 2021. Vol. 4. no. 2. PP. 20–27. (InRuss.)
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-20-27

Творческая деятельность занимает особое место среди всех видов деятельности в жизни каждого человека, но особенно её влияние значимо в жизни и развитии ребенка. Творчество позволяет человеку ощутить свою целостность, отражает его внутренний мир, стремления, желания. Через него человек может выразить свои чувства и эмоции, не только передать, но и осознать глубокие переживания и страхи. В момент творчества человек способен наиболее полно ощутить себя как личность, осознать свою идентичность и индивидуальность.

Объект исследования – процесс психофизиологического развития ребенка.

Предмет исследования – роль творчества в развитии ребенка.

Цель исследования – раскрыть ведущую роль творчества в процессе психофизиологического развития ребенка.

Основная задача исследования – описать механизмы влияния творчества на физическое, эмоциональное и социальное развитие детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья.

Стоит отметить, что творческие задатки особенны для каждого ребенка. Они зависят от свойств нервной системы, ее «пластичности», эмоциональной чувствительности, темперамента и во многом определяются наследственностью [1]. Творческий потенциал заложен в ребёнке с рождения и развивается по мере его роста и развития. Однако, возможность реализации творческого потенциала у детей не одинакова, и, как уже отмечалось ранее, это зависит от характера и качества его взаимодействия с взрослым на разных этапах детства.

Творчество буквально пронизывает жизнь маленького члена социума, выражаясь в абсолютно разных формах. Поэтому проблема развития творческих способностей у детей многогранна и непроста. Сложность заключается, прежде всего, в интерпретации понятия «творчество» и раскрытии самой сущности явления. Данная проблема рассматривалась в работах многих отечественных и зарубежных психологов и педагогов [2]: Н.Ф. Вишняковой, Л.С. Выготского, В.И. Дружинина, Д.Б. Богоявленского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Я.А. Пономарева, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, А. Танненбаум, Г. Айзенак, Дж. Гилфорд, Р. Стернберг, и др.

Универсальное определение творчества разработал Яков Александрович Пономарёв. По его мнению, творчество – не что иное, как «взаимодействие, ведущее к развитию». В самом широком смысле творчество он рассматривал как взаимодействие людей. По мнению автора, уникальная творческая деятельность – специфическая форма взаимодействия. Здесь в качестве критерия творчества выступает механизм развития [3]. Таким образом, механизмом развития творческих способностей детей является организация специфических, обогащённых форм взаимодействия ребёнка с взрослым в процессе различных видов деятельности.

Творческая деятельность имеет особое значение в жизни детей с ограниченными возможностями здоровья [4]. В процессе такой деятельности у ребенка с

особыми образовательными потребностями формируется и активно развивается ощущение собственной личностной ценности, происходит построение социальных контактов не только со взрослыми людьми, но и со сверстниками, возникает чувство самоконтроля. Кроме этого, творческая деятельность помогает справиться с негативными переживаниями, глубокими эмоциональными трудностями, которые ребёнку кажутся непреодолимыми.

Творчество пронизывает все жизненные процессы, в том числе и сферу физического, психического, социального, интеллектуального здоровья. Через творческую деятельность можно не только повысить уровень социального взаимодействия, но и регулировать эмоциональную, физическую и другие формы развития ребенка. При этом, в зависимости от выбранного направления и стиля творчества, происходит развитие тех или иных компетенций. Так творческий процесс может помочь не только развивать воображение, но и тренирует точность и координацию движений, мышление, внимание. Если говорить о физическом развитии, то такая форма творческой деятельности, как, например, театральная, влияет на преодоление двигательного автоматизма, позволяет овладеть пластикой в движениях, влияет на формирование и поддержание правильной осанки. Несомненным преимуществом является еще и то, что происходит постановка голоса, дикции, активно развивается речь. Во время занятий танцами у ребенка повышается уровень контроля над собой, движения становятся более координированными, укрепляются мышцы. Как ни странно, даже во время занятий внешне нейтральными к физическому развитию видами деятельности, оно не покидает ребенка. Например, при рисовании происходит развитие не только воображения, но и мелкой моторики рук, что способствует развитию мышления, точности движений.

Творчество также оказывает влияние и на социальное развитие (любая творческая работа максимально проявляет личность). Так, во время погружения в коллективный творческий процесс, дети получают новый опыт, развивают такие навыки, как сотрудничество, позитивное партнёрство, активно и ярко взаимодействуют с другими детьми в коллективе. При этом, даже если ребенок скромный или полностью закрыт в себе, при грамотном построении работы взрослым, у него формируется позитивное представление о социуме. Постепенно расширяется сфера межличностного общения, повышается самооценка, ребенок самореализуется и самоутверждается в обществе, формируется отношение к себе как субъекту и объекту социума и культуры.

Творчество порой не подразумевает прямых социальных контактов, однако ребенок в процессе овладения тем или иным навыком через творческий процесс, так или иначе стремится поделиться своим открытием сначала с близкими людьми, а затем и с незнакомыми. При этом, если ребенок получает поддержку от значимых взрослых: похвала, признание, повышение мотивации, то постепенно его желание рассказать о себе миру будет становиться ярче и интенсивнее, а попытки представления себя все более успешными. В этом плане творчество является своеобразным проводником ребенка в мир больших возможностей. И дело тут не столько в победах, сколько в самом процессе участия, из которого ребенок может почерпнуть даже больше полезного.

Стоит также отметить, что развитие творческого мышления позволяет ребенку во взрослой жизни мыслить не так, как окружающие его люди, искать и видеть выходы из самых трудных ситуаций. Оно помогает не отчаиваться и каждый

раз осуществлять новую попытку, ведь ребенок начинает понимать, что если один раз ему удалось придумать нечто стоящее, получится и еще. Вся жизнь превращается в творческий процесс, где на первый план выходит не столько результат, то есть конечная цель, сколько путь к ней. И тогда мы получаем не просто творческую личность, но личность, готовую к творческому преобразованию своей действительности. То есть, человека, умеющего увидеть плюсы там, где другой будет видеть исключительно минусы.

Но самое большое влияние творчество, несомненно, оказывает на психоэмоциональное развитие. Эмоции и чувства – это определенный способ отношения человека к окружающему миру, другим людям и самому себе, проявляющийся в форме непосредственного переживания, они субъективны, вызывают удовольствие или неудовольствие, спокойствие или возбуждение, отражают характер взаимодействия организма со средой, отличаются большим многообразием.

Эстетические чувства подвержены развитию у детей в процессе творческой деятельности, в частности, общении с искусством. Прекрасные картины, рассказы, стихотворения других авторов помогают ребенку познакомиться с понятиями «красота», «гармония», «вкус», «истинное» или «ложное», «добро» или «зло» и многими другими [4]. Кроме того, ребенок учится не только читать эмоции окружающих, но и выражать свои художественными средствами. Это проявляется в стремлении воображать и фантазировать, ведь фантазия – это особый источник духовности человека. Она помогает ребенку осознать действия, страхи, мысли, понять, что творится в душе.

Проявление эмоций в детском возрасте тесно связано с эмоциональным осознанием себя, других людей, а также причин возникновения того или иного чувства и соответствующей ему эмоции. Главным направлением развития эмоциональной сферы считается проявление способности управлять эмоциями, иными словами, произвольность поведения. Однако следует учитывать, что на каждом возрастном этапе психического развития требования к проявлениям эмоций у детей разные. То есть, каждому возрасту соответствует определенный уровень нравственного развития.

Работа педагога в области накопления опыта ребёнком в эмоциональной сфере предполагает обучение ребенка различению, пониманию и вербальному обозначению всего многообразия и богатства эмоций, а также развитие умения проявлять свои эмоции через невербальные обозначения – выразительные движения, жесты, мимику [5]. Неизменным помощником в освоении чувства самоконтроля на всех этапах возрастного развития является творчество. В раннем детском возрасте эмоции нужно «дорастивать» до устойчивых симпатий или антипатий. Через творческую деятельность делать это заметно проще и эффективнее. Включая ее в процесс игры, можно развить такие чувства, как дружба, взаимопонимание, любовь или ненависть [6]. В наши дни правильное эмоциональное развитие ребенка приобретает первостепенную значимость: с экранов телевидения, мобильных телефонов, а иногда и книжных страниц на малыша среди положительного опыта и, казалось бы, «правильных» мультфильмов потоком льются насилие и жестокость.

Так, совместная с другими детьми творческая деятельность учит ребенка понимать других, их состояние, настроение, сочувствовать им. Особенно важно это для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые итак ча-

сто ограничены во взаимодействии с окружающим миром. Совместное творчество помогает им, прежде всего, понять и принять свои чувства, научиться различать эмоции, сформировать положительную установку по отношению к окружающему миру. Она дает ребёнку новые эмоции, такие как сочувствие к другим детям, радость за их или общие успехи. Она позволяет увидеть, что границ не существует. Нет понятия «здоровый» ты или «больной». В творчестве стирается понятие нормы, и ребенок чувствует себя полноценным. Он учится быть сдержанным, стремиться к цели, переживать неудачи с достоинством и всегда искать неординарный выход даже из самой сложной ситуации.

На данный момент совместно с МБОУ СОШ №24, преподавателями Кубанского Государственного Университета и Дербетовским детским домом интернатом [7] реализуется проект по развитию творческих способностей детей с умственной отсталостью [8]. Задумка состоит в том, что дети с ОВЗ в условиях пандемии ограничены в общении и взаимодействии, поэтому необходимо обеспечить взаимодействие всеми доступными способами. Было выбрано два наиболее удобных и эффективных: видео-уроки со вступлением и непосредственно встречи на платформе zoom. В апреле 2021 года проект перешел из теоретического этапа в практическую реализацию: контакт с детьми налажен, первые мастер-классы сняты и запущены. О результатах проекта говорить рано, но уже на данном этапе можно смело делать вывод о том, что он является местом творческого проявления как для школьников и студентов, так и для детей с особенностями развития.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что творчество развивает умение не только контролировать, но и выражать эмоции, помогает ребёнку научиться приспосабливаться к различным ситуациям, формирует социальное взаимодействие, помогает развиваться ребёнку социально и нравственно. Важно также отметить, что в процессе творческой деятельности, где ребенок выступает ее субъектом, формируется специфическая культура чувств, ребенок учится понимать свой внутренний мир, что позволяет ему обрести общий душевный комфорт. Большое значение здесь приобретают положительные эмоциональные переживания детей, а радость совместного творчества провоцирует ребенка на вступление в микросоциум и общение в нем. Творчество развивает не только эмоциональный интеллект, но и способствует физическому здоровью, налаживанию социальных контактов и развитию общего интеллекта.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии РАН; Нац. обществ.-науч. фонд; председатель научно-ред. совета В. С. Степин. – М.: Мысль, 2000–2001.
2. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь. – М.: Олма-Пресс, 2004.
3. Пономарев Я.А. Психология творчества – М.: Наука, 1976.
4. Винокурова, Н.К. Развитие творческих способностей учащихся / Н.К. Винокурова. – М.: Педагогический поиск, 2009. – 144 с.
5. Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества. Опыт оправдания. – М.: Изд-во «Академический проект», 2015. – 522 с
6. Сиддикова С. Х. Повышение творческой активности у обучающихся // Наука и образование сегодня. 2020. №1 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-tvorcheskoy-aktivnosti-u->

obuchayuschihsya (дата обращения: 02.04.2021).

7. Сайт Дербетовского детского дома–интерната <http://derddi.ru/>
8. Образовательная самостоятельность старшеклассников: понятие, формирование, оценка: монография / В.К. Игнатович, П.Б. Бондарев, В.М. Гребенникова, С.С. Игнатович, В.Е. Курочкина; под науч. ред. В.К. Игнатовича. – Краснодар: Просвещение–Юг, 2017. 168 с.

REFERENCES

1. New Philosophical Encyclopedia: in 4 volumes. Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences; National Society–Scientific Foundation; Chairman of the scientific–ed. Council V.S. Stepin. M.: Thought, 2000–2001.
2. Meshcheryakov B., Zinchenko V. Big dictionary of psychology. M.: OLMA–Press, 2004.
3. Ponomarev Ya. A, the Psychology of creativity. M.: Nauka, 1976.
4. Vinokurova, N. To. Development of creative abilities of pupils. N. To. Vinokurova. M.: Pedagogical search, 2009. 144 p.
5. Berdyaev N.A. The philosophy of freedom. The meaning of creativity. Experience of justification. M.: Publishing House "Academic project", 2015 522 p.
6. Siddikova S.H. Increasing creative activity in students // Science and education today. 2020. No. 1 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-tvorcheskoy-aktivnosti-u-obuchayuschihsya> (accessed: 02.04.2021).
7. Сайт Дербетовского детского дома–интерната <http://derddi.ru/>
8. Educational independence of high school students: concept, formation, evaluation: monograph. V.K. Ignatovich, P.B. Bondarev, V.M. Grebennikova, S. S. Ignatovich, V.E. Kurochkina; under the scientific editorship of V.K. Ignatovich. Krasnodar: Prosveshchenie–Yug, 2017. 168 p.

Информация об авторах: Бондарева Полина Геннадьевна, Кафедра педагогики и психологии, Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9548-2350>
e-mail: polinabondareva2000@mail.ru

Игнатович Владлен Константинович – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
e-mail: vign62@mail.ru

Игнатович Светлана Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
e-mail: ssign67@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Bondareva Polina Gennadievna, Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University, Krasnodar, Russia
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9548-2350>
e-mail: polinabondareva2000@mail.ru

Ignatovich Vladlen K. – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology Kuban State University, Krasnodar, Russia
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
e-mail: vign62@mail.ru

Ignatovich Svetlana Sergeevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology Kuban State University, Krasnodar, Russia
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
e-mail: ssign67@mail.ru

The authors has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 17.03.2021
Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 20.04.2021
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.04.2021

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов./ The authors declares no conflicts of interests.

© Бондарева П.Г. 2021
© Игнатович В.К. 2021
© Игнатович С.С. 2021
© «Педагогика: история, перспективы». 2021

*Теория и методика обучения и воспитания
Method softtraining and education*

Научная статья

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-28-35

УДК 37.013

**РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА
СОВРЕМЕННОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ**

Голованов Виктор Петрович

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования»

г. Москва, Россия

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>

golovanov@institutdetstva.ru

Аннотация. В данной статье автор размышляет о проблемах и основных направлениях реализации воспитательного потенциала в сфере современного дополнительного образования детей. Речь идет об усилении воспитательной составляющей современного дополнительного образования детей. Вопрос реализации воспитательного потенциала организации дополнительного образования, а также программирования воспитания в сфере дополнительного образования детей приобретает особую актуальность в свете законодательной инициативы Президента РФ В.В. Путина об усилении воспитательной составляющей в системе образования в российском обществе. Принят Федеральный закон от 31 июля 2020 г. N 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся», предложивший разработать примерные программы воспитания не только в общеобразовательной организации, но и в образовательных организациях дошкольного, профессионального образования. В этой связи актуальна разработка примерной программы воспитания и в организациях дополнительного образования детей. Воспитание, как приоритетное направление деятельности в дополнительном образовании детей становится целенаправленным, целостным, индивидуально-творческим, прежде всего, за счет комплексного подхода.

Ключевые слова. Дополнительное образование детей, воспитание, воспитательный потенциал, свободное время, ребенок, педагог дополнительного образования, воспитательная составляющая, дополнительное образование детей, программа воспитания, воспитательные модули

Для цитирования: Голованов В.П. Реализация воспитательного потенциала современного дополнительного образования детей. Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 2. с. 28–35.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-28-35

Благодарность: Статья подготовлена в рамках госзадания №073-00015-21-01 НИР «Разработка примерной программы воспитания в системе дополнительного образования»

Original article

REALIZING THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF MODERN SUPPLEMENTARY EDUCATION FOR CHILDREN

Viktor P. Golovanov

Federal State Budgetary Scientific Institution «Institute for the Study of Childhood,
Family and Upbringing of the Russian Academy of Education»

Moscow, Russia

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>

golovanov@institutdetstva.ru

Abstract. In this article, the author reflects on the problems and the main areas of realization of educational potential in the field of modern supplementary education of children. It is about strengthening the educational component of modern supplementary education of children. The question of realizing the educational potential of the organization of additional education, as well as programming education in the field of additional education of children, becomes especially relevant in light of the legislative initiative of Russian President Vladimir Putin to strengthen the component of general development in the education system in Russian society. The Federal Law of July 31, 2020 N 304-Fz "On amending the Federal Law on Education in the Russian Federation on general development of students" was adopted, on the basis of which the Ministry of Education of the Russian Federation proposed to develop approximate education programs not only in the general educational organization, but also in educational organizations of preschool and professional education, including in organizations of additional education of children. Education as a priority area of activity in the supplementary education of children becomes purposeful, holistic, individual-creative, first of all, through a comprehensive approach.

Key words: supplementary education of children, education, educational potential, free time, child, teacher of additional education, educational component, additional education of children, education program, educational modules.

For citation: Golovanov V.P. Realizing the educational potential of modern supplementary education for children. *Pedagogy: history, prospects*. 2021. Vol. 4. no. 2. PP. 28–35. (In Russ.)

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-28-35

Acknowledgement: *The article was prepared within the framework of the state task № 073–00015–21–01 research «Development of an exemplary program of education in the system of additional education».*

*Известно, что человек – существо свободное,
поскольку одарено умом, разумом и свободною волею;
что свобода его состоит в избрании лучшего,
что все лучшее познает он и избирает посредством разума,
постигает пособием ума
и стремится к прекрасному, величественному, высокому.
А.Н. Радищев*

Актуальность воспитательного потенциала дополнительного образования детей определяется значимостью процесса воспитания в современном российском обществе. Действительно сфера дополнительного образования детей является приоритетным направлением государственной социальной и образовательной политики в Российской Федерации.

Являясь своеобразным и самобытным фактором развития личности ребенка, дополнительное образование детей объективно создает условия для его саморазвития, самовоспитания, самореализации и самоорганизации. Именно дополнительное образование детей создает условия и возможности для развития новой личности, нового поколения россиян.

Значение дополнительного образования детей законодательно закреплено. Так, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» отмечено, что дополнительное образование направлено на «...адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности» [1].

Воспитание, как приоритетное направление деятельности в дополнительном образовании детей становится целенаправленным, целостным, индивидуально-творческим, прежде всего, за счет комплексного подхода. В дополнительном образовании детей воспитание отличается рядом особенностей, которые проявляются: *в содержании* – реализации дополнительных общеобразовательных программ по различным видам деятельности, представляющим интерес для детей и их родителей; *в применяемых методах и технологиях*, которые формируют умения – собирать необходимую информацию, самостоятельно добывать новые знания, дают возможность проявить себя; *в уровне взаимоотношений* – реализация принципа взаимного сотрудничества: педагог дополнительного образования и ребенок – равные субъекты образовательной (воспитательной) деятельности. Отметим, что данный тип взаимодействия обладает наибольшим воспитательным эффектом в реализации дополнительных общеобразовательных программ, оказывает существенное воспитательное воздействие на ребенка, способствует его включению в плодотворное творчество, формирует самопознание, ценности, наполняет жизнь смыслом.

Подчеркнем еще раз, что дополнительное образование детей – это особая сфера социальной политики государства, особая образовательная сфера, которая

имеет собственные приоритетные направления и содержание воспитывающей деятельности с детьми.

Воспитательный потенциал дополнительного образования детей неисчерпаем, являясь мощным средством формирования мотивации развития личности. Обладает многочисленными возможностями создания ситуации успеха для каждого ребенка, расширяя культурное пространство самореализации личности, стимулируя ее к творчеству (путем обмена видами деятельности). Происходит сокращение пространства девиантного поведения, решая проблему педагогически целесообразной занятости детей в их свободное время [2].

Как показывает практика, воспитательный потенциал организаций дополнительного образования реализуется в специфических в отличие от общеобразовательной организации условиях:

- ребенок добровольно выбирает предметную деятельность, формы ее реализации в детском объединении;
- ребенок активен и самостоятелен в выборе профильной предметной деятельности;
- деятельность в детском объединении носит творческий характер, так как приходят дети увлеченные, нацеленные на творчество;
- педагога дополнительного образования как специально подготовленного профессионала, специалиста в предметной деятельности, мастера своего дела отличает высокий профессионализм;
- детские объединения носят полифункциональный, многопрофильный характер;
- отсутствует обязательная оценка;
- организация дополнительного образования является территорией, средой, местом, которое ребенок выбирает сам;
- дополнительное образование носит неформальное общение, взаимодействие и сотрудничество с творческими и интересными личностями, взрослыми и сверстниками;
- жизнедеятельность детского коллектива организована так, что в ней успешно происходит самоактуализация личности.

Проведенный опрос организаций дополнительного образования детей позволил выделить основные условия реализации воспитательного потенциала дополнительного образования детей, среди которых:

- наличие нормативно-правовой базы учреждения, разработанной на основе федеральных, региональных, муниципальных документов;
- информационная открытость учреждения;
- создание социокультурного пространства на основе взаимодействия с семьей, социальными партнерами;
- планирование на основе анализа;
- поддержка индивидуальности детей;
- учет актуальных потребностей и реальных возможностей детей и педагогов, их ценностных установок;
- формирование социальных общностей детей и взрослых без возрастных границ.

Создание необходимых условий для развития и социальной адаптации различных групп детей, обладающих незаурядными творческими способностями в

области искусства, в области спорта, в точных науках как в дошкольном возрасте, так и в последующие годы жизни, их воспитание и обучение представляет собой актуальную сложную и многоаспектную проблему, требующую совершенствования системы образования в целом и дополнительного образования детей в частности. Так, А.К. Бруднов отмечал: «Отличительность сети учреждений дополнительного образования детей от других образовательных учреждений заключается в том, что мы проходим с ребенком другой образовательный путь. Мы не только даем ему поддерживающую информацию, главное – мы включаем его в деятельность. Когда ребенок осваивает ту или иную область человеческой деятельности, человеческого знания, приобретает умения и навыки, вглядывается в мастерство своих рук, в совершенство своего педагога, тогда ребенок имеет возможность выбирать и свой выбор осваивать» [3].

В дополнительном образовании детей воспитание рассматривается как приоритетная составляющая образовательного процесса. В процессе учебных занятий в детском объединении дополнительного образования дети продуктивно взаимодействуют, выстраивают социально позитивные взаимоотношения с ровесниками и со взрослыми, находят свое место в детском коллективе и так далее. Здесь объективно складываются основные условия коллективистского воспитания детей – единая интересная для всех социально значимая и творческая деятельность, устойчивый состав участников, признанный лидер (педагог дополнительного образования).

Дополнительное образование детей выступает субъектом социального воспитания. Обобщение теоретических и практических аспектов дополнительного образования детей позволяет включить в процесс социального воспитания формирование следующих составляющих поведения ребенка:

- коллективная ответственность;
- умение взаимодействовать с другими членами коллектива;
- толерантность;
- активность и желание участвовать в делах детского коллектива;
- стремление к самореализации социально-адекватными способами [4].

В основе современного дополнительного образования детей лежит дополнительная образовательная программа (общеобразовательная общеразвивающая или предпрофессиональная).

Дополнительная общеобразовательная программа на современном этапе призвана быть инструментом целевого формирования и освоения социокультурных ценностей.

По своей сути сама дополнительная общеобразовательная программа является педагогической технологией развития личности, формирующей механизм её самореализации. Каждая программа, реализуемая в детском объединении дополнительного образования, безусловно, имеет и воспитательные задачи, и описание воспитательной составляющей (компоненты), а в разноуровневых прописаны и конкретные личностные результаты по каждому уровню освоения.

Существует целый спектр воспитательных задач, которые в учреждении дополнительного образования успешно решают дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы. В содержании дополнительной общеобразовательной программы освещены вопросы формирования гуманистической

направленности личности, развития у детей учебно–познавательных интересов, любви к труду и способности претворять свои планы в жизнь.

Особое внимание уделяется позиции педагогов дополнительного образования как воспитателей, которые становятся лидерами сообщества детей и взрослых, не диктующих свою волю, а поддерживающих и стимулирующих деятельность участников образовательного процесса.

Большое внимание в ходе анализа воспитательного потенциала дополнительного образования детей уделено изучению передового опыта учреждений дополнительного образования детей по организации и результативности деятельности детских объединений в субъектах Российской Федерации; изучению педагогами дополнительного образования детской и молодежной субкультуры как значимого социального явления.

Организуя воспитательный процесс, педагог дополнительного образования решает ряд важных воспитательных задач:

- содействует ребенку занять в детском коллективе достойное место;
- развивает потенциальные возможности и способности ребенка;
- воспитывает в ребенке уверенность в себе, стремление к постоянному саморазвитию;
- развивает потребности ребенка в самоутверждении и признании, создает для каждого «ситуацию успеха»;
- содействует развитию в ребенке уверенности перед публичными показами (выставками, выступлениями, презентациями и др.);
- развивает у ребенка адекватность самооценки, стремление к получению профессионального анализа результатов работы;
- создает условия для развития творческих способностей детей.

Особенности личности педагога дополнительного образования, знания, отношение к делу, к детям, методическое мастерство во многом определяют успех в реализации воспитательного потенциала дополнительного образования детей.

Важно обращать внимание на сформированность специальных профессиональных компетентностей педагогических работников сферы дополнительного образования детей, позволяющих выстраивать эффективную воспитательную деятельность в детском объединении дополнительного образования:

- актуализация и расширение предметных знаний в области воспитания;
- умение анализировать и контролировать образовательно–воспитательный процесс в учреждениях дополнительного образования детей;
- овладение основными современными воспитательными технологиями в работе с детьми;
- обобщение и представление собственного педагогического опыта по выявлению и реализации воспитательного потенциала дополнительного образования детей (на примере дополнительной образовательной программы, реализуемой педагогом) [5].

В ближайшее время предстоит осмысление роли и места дополнительного образования в вопросах реализации его воспитательного потенциала, программирования воспитания организациями дополнительного образования как основания усиления воспитывающей составляющей, проведения необходимых преобразований по подготовке педагогических кадров к этой работе [6]. Главное – перейти от стихийной работы к сознательной ориентации на формирование качеств современной личности растущего человека.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (с изменениями на 17 февраля 2021 года) Официальный интернет-портал правовой информации www.pravo.gov.ru
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Проект в редакции от 13 января 2015 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://edu.ru/files/discussion/appeal.html>. (Дата обращения: 13.08.2020).
3. Голованов, В.П. Неиссякаемый источник педагогических идей // В.П. Голованов // Образование личности. №1. 2013. [Электронный ресурс] http://oljournal.ru/sites/default/files/OL-01-13_digest.pdf
4. Голованов, В.П. Воспитание в современных социокультурных условиях: новые вызовы, возможности, ответственность. // В.П. Голованов // Социально-политические исследования – 2020 – № 3 (8), с.123–132.
5. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов // А.В. Мудрик // под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
6. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ "О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся". Официальный интернет-портал правовой информации www.pravo.gov.ru, 31.07.2020, N 0001202007310075) (вступил в силу с 1 сентября 2020 года).

REFERENCES

1. Federal Law "On Education in the Russian Federation" of December 29, 2012 N 273-FZ (as amended on February 17, 2021) Official Internet Portal of Legal Information www.pravo.gov.ru
2. Strategy of development of education in the Russian Federation for the period until 2025. Draft as amended on January 13, 2015. URL: <http://edu.ru/files/discussion/appeal.html>. (Date of reference: 13.08.2020).
3. Golovanov, V.P. Inexhaustible source of pedagogical ideas. V.P. Golovanov. Education of personality. №1. 2013. URL: http://oljournal.ru/sites/default/files/OL-01-13_digest.pdf
4. Golovanov, V.P. Upbringing in modern socio-cultural conditions: new challenges, opportunities, responsibility. V.P. Golovanov. Socio-political Studies. 2020 № 3 (8), p.123–132.
5. Mudrik A.V. Social pedagogy: Textbook for students of pedagogical universities. A.V. Mudrik, ed. by V.A. Slastenin. M.: Publishing center "Academy", 2000. 200 p.
6. Federal law from 31.07.2020 № 304-ФЗ "About modification of Federal law "About education in Russian Federation" concerning education of students". Official internet-portal of the legal information www.pravo.gov.ru, 31.07.2020, N 0001202007310075). (entered into force from September 1, 2020).

Информация об авторе: Виктор Петрович Голованов, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник ФГБНУ «ИИДСВ РАО», Заслуженный учитель РФ, Почетный работник сферы молодежной политики РФ, академик Международной академии детско-юношеского туризма и краеведения им.

А.А. Остапца-Свешникова, член Научного совета по проблемам воспитания подрастающего поколения при Отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования
г. Москва, Россия
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>
golovanov@institutdetstva.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Viktor P. Golovanov Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher of the FSBNU "OIDSV RAO", Honorary Teacher of the Russian Federation, Honorary Worker of the field of youth policy of the Russian Federation, academician of the International Academy of Youth Tourism and Regional Studies by A.A. Ostapts-Sveshnikova, member of the Scientific Council on the Education of the Younger Generation under the Department of Education philosophy and theoretical education
Moscow, Russia
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>
golovanov@institutdetstva.ru

The author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 06.04.2021

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 22.04.2021

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.04.2021

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов. / The author declares no conflicts of interests.

© Голованов В.П. 2021

© «Педагогика: история, перспективы». 2021

Теория и методика профессионального образования
Theory and methodology of Professional Education

Научная статья

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-36-43

УДК: 378.147 В

**ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОСНОВА АКТИВИЗАЦИИ
УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

Быков Владимир Петрович

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия»
г. Челябинск, Россия
vladimir.bykov.vp@yandex.ru

Аннотация. Одним из важнейших требований к современному военному образованию является внедрение инновационных форм и методов подготовки будущих офицеров, военно-профессиональная деятельность которых требует от них высокого уровня профессионализма и воинского мастерства, развитых интеллектуальных качеств и способностей, необходимых для решения задач в мирное и военное время. Активизация учебно-познавательной деятельности обучающихся военного вуза способствует развитию познавательного интереса к будущей профессии, технического мышления, военного мировоззрения, формированию таких важных качеств как самостоятельность и креативность. В статье анализируются особенности интерактивного обучения, интерактивных методов и форм обучения. Организация интерактивного обучения военнослужащих рассматривается как дидактическое условие активизации познавательной деятельности курсантов и осуществляется на основе принципов взаимодействия преподавателя с обучающимися; что способствует развитию положительной мотивации к изучению дисциплины, организации групповой работы, сотрудничеству; активному включению обучающихся в практико-ориентированную деятельность; взаимосвязи индивидуальной и коллективной форм обучения курсантов. Особую роль в организации интерактивного обучения курсантов автор статьи отводит интерактивным лекциям, раскрывает методические особенности кейс-технологии.

Ключевые слова: интерактивное обучение, обучение курсантов, активизация познавательной деятельности, лекции, кейс-технология

Для цитирования: Быков В.П. Интерактивное обучение как основа активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся в военном вузе. Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 2. с. 36–43.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-36-43

Original article

INTERACTIVE LEARNING AS A BASIS FOR ENABLING EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN A MILITARY UNIVERSITY

Vladimir P. Bykov

Branch of the Air Forces Military Academic Center «Air Force Academy»

Chelyabinsk, Russia

vladimir.bykov.vp@yandex.ru

Abstract. One of the most important requirements for modern military education is the introduction of innovative forms and methods of training future officers, whose military professional activities require them to have a high level of professionalism and military skill, refined intellectual qualities and abilities necessary to solve tasks in peacetime and wartime. Enabling educational and cognitive activity of military university students contributes to the development of interest in learning about the future profession, technical thinking, military worldview, the formation of such important qualities as independence and creativity. The article analyzes features of interactive learning, interactive methods and forms of learning. The organization of interactive training of military personnel is considered as a didactic condition for activating the cognitive activity of cadets and is carried out on the basis of the principles of dialogic interaction, stimulating and activating the activities of students; organization of work in small groups on the basis of cooperation and collaboration; active inclusion of students in role-playing (game) practice-oriented activities; interrelation of individual and collective forms of training of cadets. The author of the article assigns a special role in the organization of interactive training of cadets to interactive lectures, reveals methodological features of case technology.

Keywords: interactive training, training of cadets, enabling cognitive activity, lectures, case-technology

For citation: Bykov V.P. Interactive learning as a basis for enabling educational and cognitive activity of students in a military university. *Pedagogy: history, prospects*. 2021. Vol. 4. no. 2. PP. 36–43. (In Russ.)

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-00-00

Профессиональная деятельность офицерских кадров является сложной, многогранной и многофункциональной. Она требует высокого уровня профессионализма и воинского мастерства, интеллектуальных качеств и способностей, особенно в условиях усложнения задач, стоящих перед Вооруженными силами Российской Федерации.

Потребности в совершенствовании процесса обучения в военном вузе включают в себя использование эффективных инновационных образовательных технологий. Одним из приемов повышения мотивации к обучению в военном вузе является применение интерактивных методов обучения.

Мы разделяем мнение Т.Г. Мухиной, которая считает, что «интерактивные методы и формы обучения развивают базовые компетентности и метакомпе-

тентности студента, формируют необходимые для профессии умения и навыки, создают предпосылки для психологической готовности внедрять в реальную практику освоенные умения и навыки [1].

Следует отметить, что современное военное образование в большей мере ориентировано на использование информационно-коммуникационных технологий, активных форм и методов обучения на учебных занятиях, содержание которых определяется Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по специальностям и направлениям военной подготовки.

Интерактивное обучение является предметом исследования отечественных педагогов И.А. Зимней, М.В. Кларина, В.В. Серикова, С.Б. Ступиной и др. Несмотря на большой интерес со стороны ученых, преподавателей общеобразовательных школ и вузов, однозначное понимание сущности понятия «интерактивное обучение» так и не достигнуто.

Так, М.В. Кларин интерактивное обучение рассматривает как специально организованное взаимодействие участников образовательного процесса [2].

По мнению С.Б. Ступиной, интерактивное обучение строится на совместной деятельности через диалог; способствует реализации содержания образования; представляет систему форм, методов и средств обучения; обеспечивает эффективность обучения и повышает его качество [3].

На наш взгляд, интерактивное обучение следует рассматривать как специфическую форму организации познавательной деятельности обучающихся, ориентированную на повышение мотивации и развитие познавательного интереса, активную диалоговую деятельность, совместную творческую деятельность, формирование аналитических, коммуникативных, организаторских и рефлексивных умений, как необходимых компонентов профессиональной компетентности будущих военных специалистов. Безусловно, использование интерактивных методов, форм и технологий способствует интенсификации и оптимизации профессиональной подготовки курсантов.

К основной задаче интерактивного обучения следует отнести, прежде всего, познавательную задачу, которая связана с непосредственным изучением дисциплины, формированием системы научных знаний и мировоззрения, развитием общеучебных и интеллектуальных умений, а также с формированием специальных военно-профессиональных навыков. Второй не менее важной задачей интерактивного обучения, безусловно, выступает формирование и развитие коммуникативных умений, связанных с развитием когнитивной, перцептивной и собственно интерактивной составляющей общения.

Интерактивное обучение курсантов в военном вузе осуществляется на основе общедидактических и специальных принципов. Дидактические принципы мы рассматриваем как нормативные требования к организации профессиональной подготовки военных специалистов, направленные на достижение целей и способствующие повышению эффективности образовательного процесса. К специальным принципам целесообразно отнести следующие принципы:

- принцип сотрудничества, предполагающий организацию микрогрупп, совместная и коммуникативная деятельность которых направлена на анализ и поиск способов разрешения проблемных ситуаций;
- обучение на основе диалога или полилога, способствующее стимулированию, развитию положительной мотивации, активизации познавательной деятельности, развитию коммуникативных умений;
- принцип практической направленности, который предполагает, что рассматриваемые проблемы в рамках любой технологии (проектной, кейс-метод,

дискуссии и др.) должны отражать реальные профессиональные ситуации, имеющие место в военной службе в мирное и военное время, носить опережающий и прогностический характер;

– взаимосвязь индивидуальной и коллективной форм обучения курсантов. При использовании индивидуальных форм обучения целесообразно учитывать индивидуальные познавательные способности, характер познавательной деятельности курсантов, возможность самовыражения, а использование коллективных или групповых форм деятельности требует учёта совместимости участников для выполнения совместного курсового проекта, реферативной работы, участия в дебатах, дискуссиях. Эффективность коллективной деятельности во многом зависит от условий её организации и личностных качеств участников. Доброжелательность, коммуникативность, коллективизм и товарищество, ответственность и самостоятельность – далеко не полный список качеств, необходимых для коллективной деятельности и интерактивного общения.

В условиях интерактивного обучения меняется роль преподавателя, который становится в большей мере консультантом и помощником. В совместной творческой деятельности преподаватель часто выступает равноправным участником обсуждения проблем или кейсов, выбора наиболее оптимального варианта их решения. При его непосредственном участии курсанты выявляют проблемы, разрабатывают задания и вопросы для обсуждения, в качестве тайм-спикера осуществляют контроль времени и порядка выполнения заданий.

Интерактивное обучение включает взаимодействие различного уровня и характера всех участников образовательного процесса. Это может быть взаимодействие преподавателя с курсантом, взаимодействие курсантов в группах или парах, с некоторым предметом, имеющим отношение к изучаемой теме, взаимодействие курсанта с военной техникой. Любое взаимодействие должно носить практический характер, т.е. должны быть поставлены конкретные цели и обсуждены правила, по которым организована определенная деятельность.

В военном вузе чаще проводятся лекции и семинарские занятия в традиционной форме. Однако в последнее время преподаватели все чаще обращают внимание на применение активных и интерактивных методов и форм обучения, ориентированных на организацию коллективного обсуждения рассматриваемых проблем, поиск вариантов их решения, коллективное принятие совместных решений, интерпретацию данных таблиц, слайдов, диаграмм. Интеллектуальная рефлексия, организуемая на заключительном этапе, позволяет оценить степень усвоения учебного материала.

В профессиональной подготовке курсантов используются такие виды лекций, как лекция–беседа, лекция–консультация, лекция–дискуссия, лекция вдвоем и др.

В данной статье мы хотели бы остановиться на дидактических особенностях некоторых видов интерактивной лекции.

Проблемная лекция. Изложение учебного материала на проблемной лекции строится на основе рассмотрения определенных проблем. Методической особенностью данной лекции является вовлечение обучающихся в анализ проблемной ситуации, предложенной преподавателем в процессе изложения учебного материала, поиск способов её разрешения. Изучение нового учебного материала дисциплины начинается с постановки проблемного вопроса, задачи или ситуации, в которых зафиксированно противоречие, требующее его обнаружения, рассуждения и разрешения. Рассуждая, преподаватель обращается к аудитории, вовлекая

курсантов в обсуждение, диалог и предлагает высказывать свои аргументированные предложения по разрешению противоречий.

Активный поиск способов разрешения проблемной ситуации или задачи, использование дополнительной информации, полученной от преподавателя, могут самостоятельно привести обучающихся к выводам, которые преподаватель анализирует, обобщает и представляет в качестве новых знаний. Таким образом, лекция, носящая проблемный характер, способствует глубокому усвоению учебного материала, вооружает обучающихся способами самостоятельного разрешения проблемных ситуаций, формированию исследовательских умений, а также умений самостоятельно и ответственно принимать решения в ситуациях неопределенности часто встречающихся в военно-профессиональной деятельности.

Лекция-пресс-конференция имеет свои особенности. Преподаватель сообщает тему лекции и просит обучающихся письменно сформулировать вопросы, вызывающие у них предметный интерес или затруднения при предварительном знакомстве с содержанием лекции.

Затем преподаватель анализирует и сортирует вопросы по их смысловому содержанию и рассматривает учебный материал в соответствии с логикой поставленных перед ним вопросов. Ожидание ответа на свой вопрос заставляет курсантов активизировать свое внимание, сконцентрировать его на излагаемом материале, что значительно повышает мотивацию к изучению данной дисциплины. В завершение лекции преподаватель проводит итоговый анализ и дает оценку содержания вопросов, которое свидетельствует о глубине и осознанности знаний, включенности обучающихся в процесс познания, их интересе к предмету изучения. Лекция-пресс-конференция может проводиться на всех этапах изучения дисциплины. Её методическая ценность заключается в том, что она способствует развитию мыслительной деятельности курсантов, умений рассуждать, анализировать, устанавливать причинно следственные связи, формулировать вопросы, понимать трудности, связанные с усвоением лекционного материала. Кроме того, лекция-пресс-конференция позволяет преподавателю выявить отношение и интерес обучающихся к своей дисциплине.

Следует отметить, что данный вид лекции требует большого профессионализма преподавателя, проявляющегося не только в свободном и всестороннем знании своего предмета, но в коммуникативных и ораторских способностях, умении импровизировать, использовать практический опыт.

Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией». Методической особенностью данной лекции является организация активной беседы или диалога с аудиторией.

Для привлечения курсантов к лекции-беседе преподаватель использует различные методические приемы. Это могут быть проблемные вопросы, вопросы, подготавливающие аудиторию к активному восприятию учебного материала, вопросы, актуализирующие знания, формирование и развитие которых будет осуществляться на данной лекции. Проведение лекции в форме диалога возможно при условии готовности курсантов к совместному обсуждению, а часто и постановке вопросов, требующих высказывания собственного мнения, демонстрации своей позиции относительно ключевых положений темы лекции. Данная лекция отличается тесным взаимодействием преподавателя с аудиторией, необходимостью поддерживать интерес к обсуждаемым вопросам и стимулировать к активной деятельности, акцентировать внимание на актуальных профессионально ориентированных проблемах.

Такая совместная деятельность преподавателя и курсанта создает у последнего ощущение сопричастности к проведению лекции, повышает её ценность и значимость, развивает у курсантов положительную мотивацию.

Лекция с разбором конкретных ситуаций. Методическая особенность данной лекции является организация обсуждения конкретной ситуации, которая может возникнуть (или уже встречалась) в профессиональной или учебной деятельности.

Конкретные ситуации на лекции могут быть представлены устно или в виде короткой видеозаписи. Содержание конкретной ситуации должно быть кратким по форме представления, но емким по содержанию, включающему достаточную информацию для оценки и характеристики изучаемого объекта, процесса или явления. Обучающиеся анализируют и обсуждают эти ситуации коллективно, в группах, парах и затем представляют свои варианты разрешения ситуации.

Преподаватель активизирует участие курсантов в обсуждении ситуации, предлагая вопросы, дополнительную информацию, стимулирует курсантов к выдвижению гипотезы, высказыванию своей точки зрения на причины и следствия, обнаруженные в ситуации. Опираясь на правильные или ошибочные высказывания курсантов, анализируя и обобщая дискуссионный материал, преподаватель подводит курсантов к выводам. Такой прием часто используется перед началом лекции с целью активизации внимания на обсуждаемых вопросах.

Целенаправленное обсуждение конкретного вопроса способствует продуктивному обмену мнениями и идеями, грамотной и научной постановке спорного вопроса, подготовке обоснованного ответа на вопросы оппонента.

Принимая участие в дискуссии, обсуждении конкретной ситуации, поиске наиболее эффективного ее решения, у курсантов формируются умения логично излагать свое мнение, пользоваться приемами доказательства, опровержения, делать выбор; приобретать новые знания и новый социальный опыт; принимать точку зрения оппонентов.

В процессе обучения часто используются видеолекции, записанные преподавателем, что позволяет курсантам прослушать лекцию в удобное для них время, доработать и дополнить её содержание, повторить лекционный материал непосредственно перед семинарскими занятиями, повторно разобраться с трудным материалом.

Самостоятельная работа курсантов с лекционным материалом организуется в часы самостоятельной внеаудиторной работы с использованием электронных учебников, методических материалов, информационно-коммуникационных технологий. При этом содержание электронных учебников, пособий структурировано с учетом индивидуально-психологических особенностей курсантов, практической направленности, выбора обучающимися для себя оптимальной траектории изучения учебного материала, удобного темпа самостоятельной работы и способа изучения дисциплины. Обучающий эффект достигается не только за счет содержательной части, но и за счет использования тестирующих программ, позволяющих обучающимся оценить степень усвоения ими предметных знаний.

Для активизации взаимодействия курсантов, организации их совместной творческой деятельности мы используем кейс-технологии, позволяющую курсантам активно взаимодействовать друг с другом, обсуждать проблему, обмениваться мнениями, анализировать и обобщать учебный материал, находить альтернативные варианты решения рассматриваемой проблемы. Понятие «Кейс» (от англ. «case») означает «происшествие» или «событие» [4]. По мнению А.С. Земсковой, кейс-метод представляют сложную систему [5], включающую различные методы познания: моделирование, анализ, проблемный метод, методы описания,

дискуссию, игровые методы и др., виды деятельности и межличностного общения, смену ролевых действий.

В научной литературе встречаются кейс-технологии разной предметной направленности. Так, И.К. Масалков и М.В. Семина выделяют метод ситуационного анализа, ситуационные задачи и упражнения; анализ конкретных ситуаций или кейс-стади; метод инцидента; игровое проектирование [6].

Организуя работу обучающихся с «кейсом», важно опираться на их субъектный опыт, знания, полученные в предметной и смежной областях знаний, активно устанавливать межпредметные связи предшествующего, сопутствующего и перспективного характера.

В процессе профессиональной подготовки курсантов, будущих штурманов, мы использовали различные виды ситуаций, ориентируясь на опыт применения кейс-технологий С.Б. Ступиной, которая в своих работах описывает различные ситуации и способы их разрешения: 1) ситуация-иллюстрация, иллюстрирующая закономерности, механизмы, следствия их разрешения; 2) ситуация-проблема, описывающая реальные проблемы; 3) ситуация-оценка, направленная на оценку принятого решения; 4) ситуация-упражнение, предполагающая обращение обучающихся к специальным источникам информации, литературе, справочникам [3].

Методической особенностью данной технологии является, прежде всего, практическая направленность, то есть возможность применения теоретических знаний к решению практических задач. Интерактивный характер кейс-технологии способствует более глубокому усвоению учебного материала за счет активного участия и эмоциональной вовлеченности курсантов. Следует подчеркнуть, что ценность данной технологии заключается в развитии у будущих военных специалистов способности и готовности к принятию неоднозначных решений проблем в реальной жизни, непредвиденных ситуациях, в ситуациях неопределенности, умений соотносить имеющиеся знания с практической деятельностью.

Таким образом, применение интерактивных форм и методов обеспечивает высокую эффективность обучения и качество подготовки курсантов к профессиональной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.
2. Кларин М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта // Педагогика. 2000 № 7 с. 12–18.
3. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие. Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. 52 с.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996. 48 с.
5. Земскова А.С. Использование кейс-метода в образовательном процессе // Совет ректоров. 2008. №8. С. 12–16.
6. Масалков И.К. Стратегия кейс стади. Методология исследования и преподавания: учебник / Масалков И.К., Семина М.В. – Москва : Академический Проект, Альма Матер, 2011. 445 с. – ISBN 978-5-8291-1286-8. – Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/36592.html> (дата обращения: 04.04.2021).

REFERENCES

1. Active and interactive educational technologies (forms of conducting classes) in higher school: textbook, comp. T. G. Mukhina. N. Novgorod: NNGASU, 2013. 97 p.
2. Klarin M. V. Interactive learning – a tool for mastering new experience. Pedagogy. 2000 No. 7 p. 12–18.
3. Stupina S. B. Technologies of interactive learning in higher school: an educational and methodological guide. Saratov: Publishing Center "Nauka", 2009. 52 p.
4. Markova A. K. Psychology of professionalism. M., 1996. 48 p.
5. Zemskova A. S. The use of the case method in the educational process. Council of Rectors. 2008. No. 8. p. 12–16.
6. Masalkov I. K. Case Study strategy. Methodology of research and teaching: textbook. Masalkov I. K., Semina M. V.. Moscow: Academic Project, Alma Mater, 2011. 445 p. – ISBN 978–5–8291–1286–8. Text: electronic. Electronic library system IPR BOOKS: [website]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/36592.html> (accessed: 04.04.2021).

Информация об авторе: Владимир Петрович Быков, кандидат педагогических наук, доцент Филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске (ФВУНЦ ВВС «ВВА») г. Челябинск, Россия.
E-mail: vladimir.bykov.vp@yandex.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Bykov Vladimir Petrovich, candidate of pedagogical Sciences, docent of branch of the Military Training and Research Center of the Air Force «Air Force Academy named after professor N. E. Zhukorovsky and Yu. A. Gagarin», Chelyabinsk (FFUNC VVS «VVA»).

E-mail: vladimir.bykov.vp@yandex.ru

The author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 21.03.2021

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 15.04.2021

Принята к публикации / Accepted for publication: 25.04.2021

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов./ The author declares no conflicts of interests.

©Быков В.П. 2021

© «Педагогика: история, перспективы». 2021

Теория и методика профессионального образования
Theory and methodology of Professional Education

Научная статья

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-44-54

УДК 377.6

**ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА
КАК ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА**

Елагина Вера Сергеевна

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия» г. Челябинск, Россия

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>

e-mail: V_275@mail.ru

Аннотация. Высокие требования к профессиональному уровню современных офицеров выдвигают необходимость использования не только традиционных методов их подготовки, но и широкое внедрение современных технологий. В данной статье предпринята попытка теоретически обосновать использование в процессе формирования психолого-педагогических знаний технологических карт для организации самостоятельной деятельности курсантов с учебной литературой на аудиторных и внеаудиторных занятиях. В качестве методологической основы данного исследования выступают технологический и дифференцированный подходы. Дифференцированный подход ориентирует образовательный процесс военного вуза на организацию самостоятельной работы курсантов в соответствии с уровнем их познавательных возможностей, особенностями психических свойств и личностных качеств, темпом освоения учебного материала, а также уровнем сформированности умений к самоорганизации и самоконтролю. Реализация технологического подхода максимально адаптирует учебный процесс к индивидуальным особенностям курсантов, обеспечивает развитие познавательных и творческих способностей, предоставляет обучающимся свободу выбора для принятия решений. В работе рассматриваются различные подходы к определению сущности понятия «технологическая карта», структура и содержание карты, поэтапная методика её использования в учебном процессе, виды разноразрядных заданий. Отмечено положительное отношение курсантов к использованию технологических карт при организации самостоятельной работы. Особо подчеркивается роль технологической карты в развитии у курсантов мотивации к учебно-познавательной деятельности, умений самоорганизации, самоуправления и самоконтроля, что способствует повышению качества их профессиональной подготовки.

Ключевые слова: образовательная технология, технологическая карта, военно-профессиональная подготовка, самостоятельная работа, дифференцированный подход, технологический подход

Для цитирования: Елагина В.С. Технологическая карта как дидактическое средство организации самостоятельной работы курсантов военного вуза. Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 2. с. 44–54.
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-44-54

Original article

TECHNOLOGICAL MAP AS A DIDACTIC TOOL FOR ORGANIZATION OF INDEPENDENT STUDY OF CADETS OF A MILITARY ACADEMY

Vera S. Elagina

Branch of the Air Forces Military Academic Center «Air Force Academy»,
Chelyabinsk, Russia

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>
V_275@mail.ru

Abstract: The high requirements for the professional level of modern officers make it necessary to use not only traditional methods of their training, but also the widespread introduction of modern technologies. In this article, an attempt is made to theoretically justify the use of technological maps in the process of forming psychological and pedagogical knowledge for the organization of independent study of cadets with educational literature in classroom and extracurricular classes. The methodological basis of this study is technological and differentiated approaches. The differentiated approach focuses the educational process of a military university on the organization of independent study of cadets in accordance with the level of their cognitive abilities, the peculiarities of mental properties and personal qualities, the pace of mastering the educational material, as well as the level of mastering self-organization and self-control skills. The implementation of the technological approach adapts as much as possible the educational process to the individual characteristics of cadets, ensures the development of cognitive and creative abilities, and provides students with freedom of choice for decision making. The paper considers various approaches to defining the essence of the concept of "technological map", the structure and content of the map, the step-by-step method of its use in the educational process, and the types of multi-level tasks. The positive attitude of the cadets to the use of technological maps in the organization of independent work is noted. The role of the technological map in the development of students' motivation for educational and cognitive activity, skills of self-organization, self-management and self-control, which contributes to improving the quality of their professional training, is particularly emphasized.

Keywords: educational technology, technological map, military professional training, independent study, differentiated approach, technological approach

For citation: Elagina V.S. Technological map as a didactic tool for organization of independent study of cadets of a military academy. *Pedagogy: history, prospects*. 2021. Vol. 4. no. 2. PP. 44–54. (In Russ.)
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-44-54

Основной целью образования является развитие у обучающихся умений приобретать знания и навыки самостоятельно на протяжении всей жизни. Быстрое развитие военной науки и техники предъявляет высокие требования к профессиональным компетенциям и личностным качествам курсантов.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования одной из категорий универсальных компетенций является «Самоорганизация и саморазвитие», в рамках которой формируется универсальная компетенция УК–6: «Способен определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы её совершенствования на основе самооценки и образования в течение всей жизни» [1].

Образовательная система военного вуза, направленная на военно-профессиональную подготовку будущих военных специалистов, вынуждена пересматривать цели и задачи обучения курсантов. Образовательные программы учебных дисциплин включают достаточно широкий набор умений и навыков, необходимых для применения их в практической деятельности и жизни. Наряду с формированием предметных и общеучебных умений, следует уделять внимание и развитию интеллектуальных умений, которые включают умения решать проблемы в ситуациях неопределенности, находить и анализировать информацию, работать в команде, что способствует проявлению креативности, критического мышления и рефлексии.

Опыт работы в военном вузе убеждает нас в том, что недостаточный уровень общеобразовательной подготовки курсантов к самостоятельной работе объясняется, во-первых, неумением равномерно распределить время на самостоятельную подготовку по учебным дисциплинам, во-вторых, недостаточно сформированными общеучебными умениями, что вызывает затруднения при выполнении заданий, решении задач и упражнений, конспектировании учебных текстов и лекционного материала [2].

Цель исследования: теоретически обосновать необходимость использования технологических карт в организации самостоятельной работы курсантов, разработать их структуру и содержание, поэтапную методику использования в процессе профессиональной подготовки курсантов военного вуза.

Организация самостоятельной работы с применением технологической карты осуществляется на основе технологического и дифференцированного подхода.

На современном этапе развития вузовского образования, выполняющего свои фундаментальные функции личностно ориентированного, наукоемкого и высокотехнологичного процесса, технологический подход становится ведущим существенным показателем качества подготовки будущих военных специалистов.

Проблема технологизации образования широко исследовалась отечественными (Г.К. Селевко, М.В. Клариним, В.П. Беспалько, А.Я. Савельевым, В.В. Гузеем

вым, В.Н. Монахов и др.) и и зарубежными (М. Кларк, П. Д. Митчел, М. Жиллет, Ч. Куписевич, Ф. Янушкевич, Уолет Борг и др.) педагогами.

Безусловно, каждый из педагогов по своему интерпретирует сущность и содержание педагогических технологий, справедливо отмечая их положительные свойства и большое значение их в организации современного образовательного процесса в школе и вузе.

По мнению отечественного педагога В.Н. Монахова, технологизация образовательного процесса представляет собой продуманную модель совместной деятельности преподавателя и обучающихся по его проектированию и организации [3].

Педагогическую технологию, считает В.П. Беспалько, следует рассматривать как содержательную технику реализации учебного процесса [4].

В Современном словаре терминов ЮНЕСКО педагогическая технология определяется как систематический метод планирования, применения и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективных форм образования

Под технологическим подходом применительно к образовательному процессу в вузе мы понимаем строго научное проектирование и воспроизводимость, гарантирующие успех педагогических процедур, адаптированность друг к другу всех элементов педагогической системы: целей, содержания, методов, средств, способов организации познавательной деятельности студентов [5].

Учёные единодушны в том, что использование педагогических технологий позволяет значительно повысить качество обучения, сформировать достаточно высокий уровень готовности обучающихся к профессиональной деятельности. Благодаря педагогическим технологиям учебно-познавательный процесс приобретает практико ориентированный характер. При этом существенно повышается степень самостоятельности обучающихся в овладении знаниями и умениями, их применении в практической деятельности. Реализация технологического подхода максимально адаптирует учебный процесс к индивидуальным особенностям курсантов, обеспечивает развитие познавательных и творческих способностей, предоставляет обучающимся свободу выбора для принятия решений.

Нам представляется, что высокая педагогическая эффективность современных образовательных технологий обеспечивается соблюдением следующих условий:

- отбор и конструирование технологий осуществляется на основе личностно ориентированного подхода, предполагающего поддержку индивидуальных способностей курсантов;
- обучения имеет профессиональную направленность;
- в процессе обучения учитываются познавательные возможности курсантов;
- диалогичность обучения строится на основе обмена смыслами;
- обучение носит деятельностно-творческий характер, строится на основе сотрудничества и сотворчества преподавателя и курсантов;
- в процессе обучения курсантам предоставляется свобода выбора для принятия собственных решений;

- технология строится на основе интеграции методов и форм организации обучения, обеспечивающих в комплексе и единстве воспитательные, развивающие и образовательные цели образования;

- технология адекватна интегративному, практико-ориентированному, личностно-значимому характеру предметного содержания;

Таким образом, использование технологического подхода в обучении курсантов позволяет не только существенно повысить качество их подготовки, но и сформировать достаточно высокий уровень готовности к самостоятельному использованию технологий в будущей практической деятельности.

Методологические основы дифференцированного подхода к обучению раскрываются в трудах отечественных психологов (И.В. Дубровина, З.А. Калмыкова, В.А. Крутецкий, Н.А. Менчинская и др.) и педагогов (Ю.И. Дик, И.М. Осмоловская, С.Б. Суворова, Г.К. Селевко, В.В. Фирсов, И.Унт, Е.А. Юнина и др.). По мнению Г.К. Селевко, дифференцированный подход следует рассматривать как комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих эффективность обучения [6].

Под дифференцированным подходом к обучению курсантов мы понимаем организацию самостоятельной работы курсантов в соответствии с уровнем их познавательных возможностей, особенностями психических свойств (темперамента, характера, склонности и интересы, способности), темпом освоения учебного материала, особенностями личностных качеств, а также уровнем сформированности умений к самоорганизации и самоконтролю.

Реализация данного подхода предполагает выявление относительно гомогенных микрогрупп, отличительной особенностью которых является объединение курсантов по уровню их познавательных достижений, типу мышления, способам познавательной деятельности, наличию значимых качеств для их совместного обучения в группе. Следует оговориться, что данные группы не имеют постоянного состава и могут меняться в зависимости от образовательных достижений или смены характера деятельности, например, переход от репродуктивной деятельности к эвристической или творческой.

Дифференцированный подход позволяет устанавливать для курсантов оптимальный объем научных фактов, понятий, глубину освоения и раскрытия изучаемых вопросов, сложность выполнения заданий. Определяя степень доступности учебного материала и способа его усвоения каждым курсантом, следует помнить об определенном уровне трудности материала, чтобы обеспечить напряжение интеллектуальных и познавательных сил курсанта, способствующее дальнейшему развитию.

Технологии дифференцированного подхода в обучении курсантов целесообразно осуществлять с помощью технологических карт, включающих разноразличные задания и максимально учитывающих субъективный опыт курсантов, индивидуальные особенности их психического развития (памяти, мышления, восприятия, внимания, умения регулировать свою эмоционально-волевую сферу), доминирующий характер познавательной деятельности и взаимодействия с другими курсантами и преподавателем, уровень их учебных достижений.

Осуществляя выбор заданий разной степени сложности, курсант постоянно находится на посильном для него уровне обучения, с одной стороны, гарантирующим ему успешность обучения, а, с другой – стимулирующим курсанта к восхождению на уровень повышенной трудности.

Одним из условий гарантированного получения качественного образовательного результата, А.В. Хуторской рассматривает целесообразность применения технологической карты как педагогического средства, целью которого является предоставление учителю инструментария для конструирования индивидуального образовательного движения учащихся [6].

Технологическую карту В.М. Монахов называет паспортом проекта будущего учебного процесса, справедливо отмечая, что проектирование учебного процесса тесно связано с его конструированием на основе технологических предписаний и процедур.

В исследованиях Г.К.Селевки и Л.Л. Куулар, технологическая карта рассматривается как процесс или пошаговая, поэтапная последовательность действий (часто в графической форме) с указанием учебной деятельности, заданий и применяемых средств [7, 8].

Среди исследователей технологического подхода к организации образовательного процесса существует мнение, согласно которому технологическая карта отражает планируемый уровень результатов обучения [9].

Технологическую карту мы рассматриваем как дидактический материал, оформленный в виде таблицы, которая содержит алгоритмическое описание последовательности действий, методические указания, комплекс вопросов и заданий, а также средства контроля результатов их выполнения.

Технологическая карта выполняет организационно-технологическую функцию, суть которой заключается в предложении курсантам определенного алгоритма, включающего последовательность выполнения действий, ориентирующего их в учебном материале электронного или традиционного бумажного учебника, предлагающего различные виды самостоятельной работы для усвоения знаний и умений, а также оценочные средства для самоконтроля.

Технологическая карта разрабатывается для того, чтобы курсанты могли быстро, качественно выполнить задание на уровне, максимально отвечающим их познавательным запросам и возможностям, рационально распределить время на самостоятельную работу, сделать ответственный выбор предложенных вариантов заданий в соответствии со способом своей ведущей познавательной деятельности.

Технологическая карта включает следующие разделы:

1. Определение темы для самостоятельной работы курсантов с использованием технологической карты.
2. Формулирование цели самостоятельной работы курсантов как предвосхищение её результата.
3. Выходные данные учебника или учебного пособия для самостоятельной работы с указанием параграфа или страниц.
4. Определение ключевых вопросов по теме.
5. Описание разноуровневых заданий, которые необходимо выполнить для качественного усвоения данной темы.
6. Задания и вопросы для самоконтроля в соответствии с уровнем усвоенных знаний.

Кроме того, в технологической карте описываются условия и даются методические указания к выполнению предложенной работы.

Самостоятельная работа с использованием технологической карты осуществляется поэтапно.

На подготовительном этапе курсанты знакомятся с содержанием технологической карты разного уровня сложности и условиями выполнения самостоятельной работы. Цель самостоятельной работы ориентирует курсантов на самоопределение характера познавательной деятельности (репродуктивная, репродуктивно-эвристическая или творческая) по изучению учебного материала и выполнению заданий, стимулирует к изучению темы, позволяет курсанту определить отсутствующие знания и умения, необходимые для выполнения предложенных в карте заданий. На этом этапе курсанты знакомятся с учебной литературой, способом самостоятельной работы с ней.

Основной этап включает непосредственную работу курсантов с учебным материалом, включающую информацию по изучаемой теме, подлежащую освоению на уровне знания, понимания и применения при подготовке ответов на предложенные вопросы, выполнение разноуровневых заданий, составление конспекта, работу с терминами и др. При этом курсанты ориентируются на методические указания, предложенные преподавателем для самостоятельной работы. Организуя свою деятельность, курсанты вырабатывают умения планировать работу с учебником, выполнять задания, выбирать форму предъявления её результатов.

На заключительном этапе самостоятельной работы по технологической карте курсантам предоставляется возможность провести самоанализ и самооценку результатов своей деятельности.

Выбор технологической карты того или иного уровня сложности определяется составом микрогрупп и поставленными целями. Группы, ориентированные на базовый уровень усвоения теоретических знаний и практических умений, как правило, выбирают технологическую карту репродуктивного или репродуктивно-эвристического характера, целью которой является актуализация и воспроизведение знаний и известных способов деятельности. Задача курсантов, выбравших технологическую карту репродуктивного характера, заключается в том, чтобы осмыслить и понять учебный материал, сохранить в памяти основную информацию и воспроизвести её при выполнении заданий и упражнений, ответах на вопросы.

Репродуктивные задания, как правило, носят тренировочный, воспроизводящий характер. Они выполняются с использованием хорошо известных способов или алгоритмов деятельности и направлены на развитие уже сформированных умений и навыков. Применение алгоритмических предписаний позволяет формировать навыки, состоящие из нескольких точных действий, которые позволят курсантам быстро и правильно выполнить задание или решить задачу. При этом у курсантов наблюдается практически полное отсутствие желания проявлять какую-либо самостоятельность.

Технологическая карта репродуктивного характера включает такие виды заданий, которые начинаются со слов «перечислите», «назовите», «расскажите», «дайте характеристику», «опишите», «выпишите термины», «приведите примеры», «расположите», «запишите» и др.

Самостоятельная работа с учебником или учебным пособием ограничивается вопросно-ответным способом деятельности, требующим запоминания, припоминания, понимания и воспроизведения готовых знаний.

Цель технологической карты репродуктивно-эвристического характера включить курсантов в поисковую деятельность, процесс формирования знаний не

ради знаний, а для нахождения ответа на проблемные вопросы, разрешение проблемных ситуаций. Задания репродуктивно-эвристического характера предполагают большую самостоятельность, инициативу, самостоятельный поиск необходимой информации.

В этом случае меняется содержание заданий для самостоятельной работы, которые начинаются с вопросов: «с какой целью?», «почему?», «как вы думаете?», «что будет?», «как объяснить?», «какие существуют?», «в чём суть?» и др.

Работая самостоятельно с текстом учебника, курсанты не воспроизводят его содержание, а анализируют прочитанное с целью нахождения объяснения изучаемым психолого-педагогическим явлениям, устанавливают причинно следственные связи, сравнивают, сопоставляют, обобщают учебный материал, осуществляют выбор наиболее оптимального варианта ответа на поставленные вопросы или предложенные проблемные ситуации. В данном случае от курсанта требуется упорядочение полученных знаний, применение их в конкретной ситуации.

Технологическая карта творческого характера в процессе самостоятельного изучения учебного материала ориентирует курсантов на приобретение новых знаний, что возможно при активной мыслительной деятельности с привлечением сложных мыслительных действий, навыков учебно-исследовательской деятельности, высокого уровня самостоятельности, креативности, инициативности.

Задания в технологической карте данного уровня начинаются со слов: «обобщите и систематизируйте», «установите причинно следственные связи» «составьте классификацию (схему)», «разработайте опорный конспект (алгоритм, план)», «предложите новый способ выполнения задания», «определите перспективы (пути, направления)», «подготовьте тезисы (аннотацию, рецензию)», «предположите, как будет развиваться событие (процесс, явление)», «аргументируйте», «обоснуйте свой ответ», «сформулируйте», «сделайте выводы» и др.

Таким образом, выполнение творческих заданий обеспечивает, во-первых, применение знаний в практической деятельности, во-вторых, формирование методологических умений, вооружая обучающихся методами научного познания и самостоятельного поиска решения проблем, в-третьих, развитие познавательного интереса и мотивации.

В результате знания и умения становятся осознанными, прочными и глубокими, курсанты оперативно и гибко используют их в практической самостоятельной деятельности, приобретают опыт творческой деятельности.

Организуя самостоятельную работу с учебником, преподаватель разъясняет курсантам особенности предложенных им технологических карт, цель и задачи работы, содержание заданий, требования к их выполнению, характер деятельности обучающихся. Кроме того, курсантам сообщаются критерии и показатели оценки результатов выполненной работы.

Таким образом, технологическая карта четко структурирует деятельность курсантов, позволяет самостоятельно выбрать ту карту, уровень которой соответствует их подготовленности к самостоятельному изучению учебного материала, характеру познавательной деятельности. При этом у курсантов развиваются навыки продуктивной работы с учебником, в ходе которой формируются метапредметные универсальные способы деятельности.

Использование технологической карты обеспечивает открытость процесса обучения, который для курсанта становится предельно ясным и понятным. Благодаря технологической карте курсанты получают возможность построить индивидуальную траекторию изучения дисциплины в соответствии с уровнем развития своих способностей.

Проведенный нами опрос курсантов, использовавших технологические карты в процессе самостоятельного изучения учебного материала по предмету «Психология и педагогика», свидетельствует о положительном отношении к такой организации учебно-познавательного процесса. Более 50% курсантов отметили, что использование технологической карты позволяет качественно и быстро усвоить теоретический материал, выполнить задания и осуществить самоконтроль. Подробные методические указания, сопровождающие содержание технологической карты, позволяют курсантам легко ориентироваться в содержании учебника и находить необходимый для выполнения заданий материал.

Разноуровневый характер технологических карт снимает эмоциональное напряжение и гарантирует получение положительного результата, так как задания соответствуют уровню подготовки, познавательным запросам и индивидуальному темпу выполнения задания.

Технологическая карта как дидактическое средство организации самостоятельной работы курсантов на аудиторных и внеаудиторных занятиях способствует развитию мотивации к учебно-познавательной деятельности, позволяет сделать самостоятельную деятельность более осознанной и эффективной. Алгоритмическое описание последовательности действий, методические указания, комплекс вопросов, заданий обучающего и контролирующего характера постепенно приучают курсантов к рациональной организации самостоятельной работы, способствуют выработке навыков научной организации труда.

Организация самостоятельной работы курсантов в микрогруппах со сходными познавательными возможностями и способностями курсантов создает условия не только для развития умений самоорганизации, самоуправления, самоконтроля, но и для развития готовности к толерантности, взаимопомощи, взаимообучению и взаимопроверке, необходимых для сотрудничества и совместной деятельности. Организация самостоятельной работы с использованием технологической карты формирует у курсантов опыт ответственного и самостоятельного выбора.

Изучая учебный материал, курсанты знают, какие знания и умения у них должны сформироваться, понимают каким способом им необходимо выполнить задания и осуществить самоконтроль. Исходя из этого, они приобретают навык самостоятельно планировать свою работу, разрабатывать собственный алгоритм (план) деятельности. Таким образом, технологическая карта выступает в качестве дидактического инструментария, позволяющего, с одной стороны, успешно управлять самостоятельной деятельностью курсанта в рамках изучаемой учебной дисциплины, а с другой – развивать у курсантов навыки самоуправления.

Следует отметить, что активизация самостоятельной познавательной деятельности курсантов способствует развитию их информационно-интеллектуальной компетенции, достижению высоких образовательных результатов. Использование технологической карты в образовательном процессе существенно повышает его эффективность и качество.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – специалитет по специальности 25.05.05 Эксплуатация воздушных судов и организация воздушного движения» от 21.08.2020 № 1086. М., 2020. [Электронный ресурс]. <https://rg.ru/2020/09/16/minnauki-prikaz1086-site-dok.html> (дата обращения: 06.12.2020).
2. Елагина В.С., Хайрулин Ш.Ш., Хайрулина Н.Н., Рогожин В.М. Самостоятельная работа курсантов как ведущая форма учебной деятельности в военном вузе // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24632> (дата обращения: 17.01.2021).
3. Монахов, В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. Волгоград: Перемена, 1995. 152 с.
4. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: ИПО МО России, 1995. 336 с.
5. Елагина В.С., Немудрая Е.Ю., Конев Л.М. Использование игровых технологий в процессе подготовки студентов педагогического университета // Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 1. С. 31–32; URL: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=235> (дата обращения: 23.01.2021).
6. Хуторской А.В. Современная дидактика: учебное пособие. СПб.: ООО Издательство «Питер», 2017. 720 с.
7. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации и эффективного управления УВП. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 288. с.
8. Куулар Л.Л. Технологическая карта как целостная дидактическая система средств обучения // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27415> (дата обращения: 19.01.2021).
9. Янюшкина Г.М., Ермакова Л.И., Маркова С.И. Подготовка будущего учителя к проектированию технологической карты урока // Фундаментальные исследования. 2015. № 2–1. С. 162–165; URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36637> (дата обращения: 24.01.2021).

REFERENCES

1. Federal State Educational Standard of higher Education–specialty in the specialty 25.05.05 Aircraft Operation and air traffic Management " dated 21.08.2020 No. 1086. M., 2020. URL: <https://rg.ru/2020/09/16/minnauki-prikaz1086-site-dok.html> (date accessed: 06.12.2020).
2. Elagina V. S., Khairulin Sh. Sh., Khairulina N. N., Rogozhin V. M. Independent work of cadets as a leading form of educational activity in a military university. Modern problems of science and education. 2016. No. 3.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24632> (accessed: 17.01.2021).
3. Monakhov, V. M. Technological bases of design and construction of the educational process. Volgograd: Peremena, 1995. 152 p.
4. Bospalko V. P. Pedagogika i progressivnye tekhnologii obucheniya. M.: IPO MO Rossii, 1995, 336 p.
5. Elagina V. S., Nemudraya E. Yu., Konev L. M. The use of game technologies in the process of training students of the Pedagogical University. International Journal of

- Experimental Education. 2010. No. 1. pp. 31–32; URL: <http://expeducation.ru/en/article/view?id=235> (accessed: 23.01.2021).
6. Khutorskoy A.V. Modern didactics: a textbook. St. Petersburg: OOO Izdatelst-vo "Piter", 2017. 720 p.
 7. Selevko G. K. Pedagogical technologies on the basis of activation and effective management of UVP. M.: Research Institute of School Technologies, 2005. 288. p.
 8. Kuular L. L. Technological map as an integral didactic system of learning tools. Modern problems of science and education. 2018. No. 1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27415> (accessed: 19.01.2021).
 9. Yanyushkina G. M., Ermakova L. I., Markova S. I. Preparation of the future teacher for designing the technological map of the lesson. Fundamental Research. 2015. NO. 2–1. pp. 162–165; URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36637> (updated: 24.01.2021).

Информация об авторе: Елагина Вера Сергеевна – профессор, доктор педагогических наук, профессор Филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске (ФВУНЦ ВВС «ВВА») г. Челябинск, Россия.
ORCIDID <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>
E-mail: V_275@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Elagina Vera Sergeevna, professor, dr. ped. sciences, professor of branch of the Military Training and Research Center of the Air Force «Air Force Academy named after professor N. E. Zhukorovsky and Yu. A. Gagarin», Chelyabinsk, (FFUNC VVS «VVA»).
Chelyabinsk, Russia
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>
E-mail: V_275@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 17.03.2021
Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 20.04.2021
Принята к публикации / Accepted for publication: 25.04.2021

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов./ The author declares no conflicts of interests.

Теория и методика профессионального образования
Theory and methodology of Professional Education

Научная статья

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-55-61

УДК 378.1

**УРОВНИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
У КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ:
КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ**

Микрюков Юрий Валерьевич

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
г. Челябинск, Россия
Mikr-yurik@yandex.ru

Аннотация: Современные требования к подготовке офицерских кадров определяют направления поиска более эффективных подходов и технологий обучения и воспитания курсантов в военном вузе. В статье представлены результаты анализа психолого-педагогической литературы, позволившие уточнить сущность понятий «идентичность» и «профессиональная идентичность», определить этапы формирования профессиональной идентичности в соответствии с особенностями военно-профессиональной подготовки. Профессиональную идентичность в военном образовании, мы рассматриваем как результат активного процесса, отражающего представление субъекта о себе, собственном пути развития, связывающим предстоящую деятельность с долгом перед Родиной, реализующим взаимодействие с окружающим миром, обретение курсантом самоуважения через выполнение военной деятельности. Определены критерии и показатели, позволяющие определить уровни профессиональной идентичности курсантов военного вуза: репродуктивный, продуктивный, креативный, дана их характеристика. Рассмотрены направления учебно-воспитательной работы, определены формы учебной и воспитательной деятельности, способствующие формированию профессиональной идентичности у курсанта.

Ключевые слова: идентичность, профессиональная идентичность, курсант, образовательный процесс, критерии, показатели

Для цитирования: Микрюков Ю.В. Уровни формирования профессиональной идентичности у курсантов военных вузов: критерии и показатели. Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 2. с. 55–61.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-55-61

Original article

LEVELS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL IDENTITIES OF MILITARY ACADEMIES STUDENTS: CRITERIA AND INDICATORS

Yuri V. Mikryukov

South Ural State University for the humanities and Pedagogy
Chelyabinsk, Russia
Mikr-yurik@yandex.ru

Abstract: Modern requirements for the training of officers determine the direction for a search for more effective approaches and technologies for training and educating cadets in a military academy. The article presents the results of an analysis of psychological and pedagogical literature, which allowed us to clarify the essence of the concepts of "identity" and "professional identity", to determine the stages of the formation of professional identity in accordance with the features of military training. Professional identity in military education, we consider as the result of an active process that reflects the subject's idea of himself, his path of personal growth, linking the upcoming activity to the duty to the Motherland that implements interaction with the surrounding world, the cadet gaining self-esteem through the performance of military activities. The criteria and indicators that allow to determine the levels of professional identity of cadets of a military academy: reproductive, productive, creative, and their characteristics are given. The directions of educational work are considered, the forms of educational and educational activities that contribute to the formation of the professional identity of the cadet are determined.

Keywords: professional identity, cadet, educational process, criteria, indicators

For citation: Mikryukov Yu.V. Levels of development of professional identities of military academies students: criteria and indicators. *Pedagogy: history, prospects*. 2021. Vol. 4. no. 2. PP. 55–61. (In Russ.)
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-55-61

Реформирование Вооруженных Сил Российской Федерации, оснащение их новыми образцами военной техники, повышают требования к подготовке военных специалистов. На коллегии Министерства обороны России, проводимой 19 декабря 2019 года Верховный Главнокомандующий Вооруженными Силами Российской Федерации – Президент России В.В. Путин отметил: «Все выпускники военных вузов 2019 года – а это более 14 тысяч офицеров – получили воинские должности в соответствии со своими специальностями. Это значит, что система военного образования в целом настроена на нынешние запросы Вооруженных Сил и на перспективу, работает сбалансированно и четко, готовит новые поколения востребованных военных профессионалов, за которыми, безусловно, будущее нашей армии и флота» [1].

Это накладывает новые требования к подготовке офицерских кадров, поиска более эффективных подходов к обучению и воспитанию курсантов. На наш взгляд, решением указанной задачи является формирование профессиональной идентичности у будущих офицеров, которую необходимо рассматривать как отдельный элемент идентичности, его составную часть, позволяющую формировать у выпускников научное мировоззрение, мотивированную готовность к профессиональной деятельности в войсках.

Специфика подготовки офицеров состоит в том, что это юноши в возрасте от 18 до 25 лет, а, именно, на это период, приходится кризис идентичности (этап вторичной социализации), появляется возможность выбора другого, нового пути своего развития.

Дж. Мартиас рассматривает формирование идентичности по двум параметрам:

- 1) наличие или отсутствие кризиса – состояние поиска идентичности;
- 2) наличие или отсутствие единиц идентичности – лично значимых целей, ценностей, убеждений. Он выделяет наиболее важные её статусы: достигнутая идентичность; мораторий; преждевременная идентичность; диффузная идентичность [2].

По мнению Н.Л. Ивановой, идентичность включает в себя три основных блока:

- 1) «базисный» – узколокализованный, обусловленный ситуацией, данной человеку от рождения;
- 2) «индивидуально-личностный» – направленный на овладение требованиям культуры как узкого, так и более широкого сообщества;
- 3) «профессионально-деловой» – активно конструируемый субъектом и являющейся когнитивно-мотивационным основанием восприятия личностью новых социальных ценностей [3].

Таким образом, первый блок идентичности связан с мотивацией самозащиты, второй – с мотивацией самоуважения; третий – с мотивацией саморазвития.

Формирование профессиональной идентичности курсанта не может быть сведено ни к чистому обучению, ни к чистому воспитанию, ни, что самое главное, к сумме того и другого, а предполагает совершенно особый интегративный механизм всего целостного учебно-воспитательного процесса, включая самообучение и самовоспитание будущих офицеров. Профессиональную идентичность невозможно задать извне, можно только создать благоприятные условия для её развития.

Специфика обучения в военном вузе накладывает свой отпечаток на организацию учебного процесса и формирование профессиональной идентичности, которая на индивидуальном уровне постоянно подвергается трансформации в зависимости от многочисленных факторов. К таким факторам следует отнести:

- трудности, возникающие в процессе освоения учебных программ по отдельным дисциплинам;
- затруднения в установлении межличностных отношений внутри воинского коллектива (классного отделения, курса);

- адаптация к новым требованиям, соответствующим воинскому уставу, к иным, чем в гражданских вузах, отношениям с преподавателями и офицерами – командирами курсантских подразделений,
- состояние здоровья и психологические травмы и др.

По нашему мнению, понятие профессиональной идентичности в военном образовании – это результат активного процесса, отражающего представление субъекта о себе, собственном пути развития, связывающим предстоящую деятельность с долгом перед Родиной, реализующим взаимодействие с окружающим миром, обретение им самоуважения через выполнение этой деятельности.

Процесс формирования профессиональной идентичности можно условно разделить на три уровня: репродуктивный, продуктивный, креативный [4, с. 838]. Для каждого уровня характерны свои критерии и показатели.

Репродуктивный уровень сформированности профессиональной идентичности (воспроизводящий, самовоспроизводящий).

Курсант имеет слабые представления о своей будущей специальности, ещё не адаптировался к новой для него системе обучения. Отношения в воинском коллективе не выстроены, свой собственный социальный статус в коллективе курсанту безразличен, выбор учебного заведения случайный или навязан извне, нет представления о будущей служебной деятельности. Интерес к военным дисциплинам отсутствует, нет четко представления о том, кем он хочет стать, на кого походить. Курсант не проявляет интереса к общественной жизни, старается избегать общения. В учебе отсутствует организованность, требуется постоянный контроль со стороны командиров. Могут иметь случаи нарушения воинской дисциплины. Понятия самодисциплины отсутствуют.

Учебно-воспитательная работа с курсантами, находящимися на этом уровне направлена на выработку потребности в понимании смысла военной профессиональной деятельности, формирование мотивации, ценностного отношения к миссии офицера. Это позволяет курсанту сформулировать цели подготовки к будущей профессиональной деятельности, осознать её познавательный и личностно-ценностные компоненты и профессиональные функции, овладеть военно-профессиональными знаниями и умениями.

Продуктивный уровень сформированности профессиональной идентичности (создающий ценности, приносящий результаты, способный делать новообразования). Для этого уровня характерны следующие показатели: у курсанта сформированы представления о его будущей социальности, он уже частично адаптировался к системе обучения, межличностные отношения в коллективе построены и курсант ценит их. Курсант имеет социальный статус, который его устраивает, разбирается в образцах вооружения и военной техники. Принимает участие в общественной жизни, дорожит войсковым товариществом. Курсант убежден в правильности выбора учебного заведения и специальности. Представление о будущей специальности обретают четкие черты. Выработаны нормы поведения, соответствующие нормам и требованиям воинского устава и традициям воинского коллектива. Вырабатывается чувство уважения к командирам и преподавателям, начинается поиск идеала, к достижению которого он стремится. В учебе проявляется организованность, контроль практически не требуется, либо эпизодический [5, 6].

Учебно-воспитательная работа на этом уровне направлена на формирование у курсанта ценностей военной профессии, ценностных ориентаций, на ко-

торые он опирается, нравственные и моральные качества, выработать умение определять соответствие личностных качеств профессиональным требованиям, т.е. соответствие человека профессии, сформировать свое отношение к профессиональной деятельности.

На продуктивном уровне, кроме вышеперечисленного, курсанты должны сформулировать цели будущей профессиональной деятельности, выделить функции военной деятельности и познавательный и личностно-ценностный компоненты, овладеть военно-профессиональными знаниями и умениями.

Креативный (высокий) уровень сформированности профессиональной идентичности (созидательный, творческий, отличающийся поиском и созданием нового).

У курсанта есть четкое представление о получаемой военной специальности. Выстроена модель дальнейшего служебного предназначения (продвижения по службе, поступления в академию и т.д.). Он полностью адаптирован к системе военного образования, принимает активное участие в образовательном процессе (готовит доклады, рефераты), участвует во внеучебной деятельности (научно-исследовательские работы, олимпиады), постоянно занимается своим развитием как военного специалиста, твердо убежден в правильности выбора учебного заведения и специальности. Знает не только все образцы военной техники, состоящие на вооружении по специальности, но и перспективные их разработки.

В коллективе имеет определенный статус, который постоянно пытается повысить. Постоянное стремление к успеху во всех делах и начинаниях. Пользуется авторитетом у сослуживцев, которым не безразлично его мнение. Уже сам, в составе коллектива, вырабатывает рамки социального поведения, которые определяют, что «хорошо» а что «плохо» в рамках данной группы. Интересуется возможными местами прохождения службы, с учетом интенсивности учебно-боевой подготовки, а так же социально-бытовых условий. Обладает полным самоконтролем и самоорганизацией. Не требует контроля вообще. Имеет четкое представление, кто для него является примером [5, 6].

Учебно-воспитательная работа на этом уровне направлена на развитие у курсантов профессионально и личностно значимых качеств, способствующих высокому проявлению профессионализма и успешному овладению военно-профессиональными знаниями, умениями и опытом. В процессе изучения учебных дисциплин общепрофессионального и профессионального блоков ФГОС курсанты усваивают теоретические знания и приобретают специальные практические умения, способствующие овладению профессиональными функциями, развитию профессионального самосознания, базовых профессиональных качеств.

На этом уровне курсанты демонстрируют свой теоретико-творческий способности, проявляющиеся в умении выявлять особенности военно-профессиональной деятельности, давать устные и письменные ответы творческого характера, решать задачи на логическое мышление, проблемные задачи с противоречивыми данными, а также задачи на нахождение несоответствий и ошибок, разрабатывать и защищать научные проекты, аргументировать и обосновывать свою позицию; систематизировать и обобщать полученные знания на эмпирическом и теоретическом уровне, устанавливать межпредметные связи. При этом курсанты проявляют познавательный и профессиональный интерес, самостоятельность и ответственность, инициативность и креативность [5, 6].

Анализ уровня сформированности профессиональной идентичности у курсанта мы предлагаем оценивать двояко:

1) внутренняя оценка самого курсанта, полученная путем анкетирования, в ходе которого будет определено его отношение к соответствию основных показателей, индивидуальные беседы;

2) внешняя оценка, которая складывается из служебной характеристики, данной командиром подразделения, анализа уровня усвоения курсантом образовательной программы, социального портретирования воинского коллектива на основе межличностных отношений и др.

На основе анализа получаемых данных командованием и педагогическим составом могут быть спланированы конкретные мероприятия по повышению уровня профессиональной идентичности курсанта. С этой целью используются такие формы, как проведение психологических тренингов, интегративных семинаров, «круглых столов» и дискуссий, экскурсий на военные объекты, содержание которых усиливает профессиональную направленность обучения. В процессе целенаправленной и систематической подготовки к военно-профессиональной деятельности важно сформировать у курсантов понимания, что «цель – больше, чем борьба» [7, с.10], а получение военной профессии, востребованной обществом, первого офицерского звания «Лейтенант» – стоит больших усилий над собой.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Коллегия Министерства обороны Российской Федерации (24 декабря 2019 года) [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://army.ric.mil.ru/Stati/item/245940/> (04.01.2021).
2. Антонова И.В. Проблема личной идентичности // Психология самосознания. Хрестоматия. Самара, 2000, С. 471–488.
3. Иванова Н.Л. Проблема психологического анализа социальной идентичности // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2006 Т.3 № 4 С.14–38.
4. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов: Более 4500 слов и выражений/ – М.: ЭКСМО–Пресс, 2000. 1168 с.
5. Уварина Н.В., Корнеева Н.Ю. Аспекты креативно-прогностического управления в современном образовании // Преподаватель XXI век. 2020. № 2–1. С. 11–19.
6. Уварина Н.В., Гнатышина Е.А., Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю., Лысенко Ю.В., Семченко А.А. Психология управления/ Монография, Челябинск, 2020. ЗАО «Библиотека А. Миллера» С. 368.
7. Pattengale J. What faculty members need to know about retention /Magna Publications Inc. 2010 52 p.

REFERENCES

Информация об авторе: Микрюков Юрий Валерьевич, аспирант ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» г. Челябинск, Россия
Mikr-yurik@yandex.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Mikryukov Yuri Valeryevich, Post-graduate student of the South Ural State University for the humanities and Pedagogy
Chelyabinsk, Russia
Mikr-yurik@yandex.ru

The author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 12.03.2021

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 16.04.2021

Принята к публикации / Accepted for publication: 25.04.2021

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов. / The author declares no conflicts of interests.

© Микрюков Ю.В..2021

© «Педагогика: история, перспективы». 2021

Научная статья

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-62-76

УДК 37.01

**ИННОВАЦИОННЫЕ И ТРАДИЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ
К РАЗВИТИЮ И ОЦЕНКЕ КРЕАТИВНОСТИ**

Попов Петр Петрович

Московская обл., г. Балашиха, Россия

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>

fpb-2006@bk.ru

Бондарева Полина Геннадьевна

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9548-2350>

polinabondareva2000@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрен ряд приёмов, используемых в современной практике для организации групповой работы. Показаны ключевые понятия, обсуждаемые в социальной психологии, дана разносторонняя характеристика понятию «креативность». Цель исследования – обозначить методики оценки креативности участников в совместной деятельности в группе. Основные задачи исследования: теоретический анализ подходов к изучению креативности; подбор и теоретический анализ методик по диагностике креативности в группе и для выявления индивидуального уровня креативности; описание теста Торренса, субтестов «Выражения» и «Спрятанная форма» Е.Е. Туник. Научная новизна. В статье дана система критериев, по которой возможна оценка креативного продукта в сфере рекламной коммуникации. Прикладное значение исследования заключается в применении наиболее эффективных критериев для оценки креативности в решении практических задач.

Ключевые слова: оценка креативности продукта, групповые эффекты, рабочая группа, креативность в группе

Для цитирования: Попов П.П., Бондарева П.Г. Инновационные и традиционные подходы к развитию и оценке креативности // Педагогика: история, перспективы. 2020. Том. 3. № 5. С 62–76.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-62-76

Благодарность: *Выражаем благодарность анонимному рецензенту за внимательную и глубокую работу с текстом и очень меткие замечания, которые, с одной стороны, довольно серьезны, но с другой, – высказаны настолько корректно, что не вызвали ни сомнений, ни отторжения.*

Original article

INNOVATIVE AND TRADITIONAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT AND ASSESSMENT OF CREATIVITY

Pyotr P. Popov

Moscow Region, Balashikha, Russia

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>
fpb-2006@bk.ru

Polina G. Bondareva

Kuban State University

Krasnodar, Russia

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9548-2350>
polinabondareva2000@mail.ru

Abstract. The article discusses a number of techniques used in modern practice to organize group work. The key concepts discussed in social psychology are shown, a versatile description of the concept of «creativity» is given. The purpose of the study is to outline the methods for assessing the creativity of participants in joint activities in a group. The main objectives of the research: theoretical analysis of approaches to the study of creativity; selection and theoretical analysis of methods for diagnosing creativity in a group and for identifying the individual level of creativity; description of the Torrance test, subtests «Expressions» and «Hidden Form» E.E. Tunic. Scientific novelty. The article provides a system of criteria by which it is possible to evaluate a creative product in the field of advertising communication. The applied value of the research lies in the application of the most effective criteria for assessing creativity in solving practical problems.

Key words: product creativity assessment, group effects, working group, group creativity

For citation: Popov P.P., Bondareva P.G. Innovative and traditional approaches to the development and assessment of creativity. Pedagogy: history, prospects. 2020. Vol. 3. No. 5. P. 62–76. (In Russ.)
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-62-76

Acknowledgement: *We express our gratitude to the anonymous reviewer for his careful and in-depth work with the text and his very apt remarks, which, on the one hand, are quite serious, but, on the other hand, are expressed so correctly that they have caused neither doubt nor rejection.*

Каждый человек стремится выделиться из толпы, быть не таким, как его окружение. Однако исследователи утверждают, что окружающую среду и группу можно использовать и на благо своего творческого развития. Сотрудничество с другими людьми, открывает иные возможности и пути для развития креативности, необходимо только правильно организовать такую работу.

В работе мы рассмотрели ряд приёмов, используемых в современной практике для организации групповой работы по решению задач, требующих творческих решений. Для более эффективного и грамотного применения методов на практике важно знать их историю создания и механизм работы, а также понимать, чего можно добиться с помощью определенного метода. Поэтому **целью** нашего теоретического исследования являлся подбор механизмов оценки креативности продукта, полученного в группе.

Теоретические **задачи** нашей работы:

- аналитический обзор существующих подходов к изучению креативности, в частности креативности в группе;
- разработка системы критериев креативности продукта рабочей группы;
- описание влияния среды на креативность личности;
- анализ существующих методик по диагностике креативности;
- обзор существующих приёмов повышения креативности в группе;
- сравнительный анализ современных приёмов повышения креативности и их классических форм.

Научная новизна. Общепринятое определение креативности неразрывно связано с созданием нового продукта, обладающего рядом характеристик, список которых постоянно уточняется и дополняется разными исследователями.

Нами разработана оптимальная система критериев, по которой можно оценить креативный продукт в сфере рекламной коммуникации. При использовании этой системы допускается использование не всех критериев, кроме того, она требует дальнейшего апробирования и возможной адаптации для других сфер применения.

Прикладное значение исследования заключается в определении наиболее эффективных критериев изучения креативности участников креативной рабочей группы.

В работе мы затрагиваем ключевые понятия, обсуждаемые в социальной психологии, а именно понятие группы и различные групповые эффекты, неизбежно возникающие при взаимодействии группы людей.

По мнению специалиста по групповой динамике Марвина Шоу [1] всем группам присуще одно общее качество: их члены взаимодействуют друг с другом. Поэтому он определяет группу как коллектив, образованный двумя или большим числом людей, взаимодействующих друг с другом и влияющих друг на друга. Причины, по которым возникают группы, могут быть самым разными: это и потребность принадлежать к какому-либо сообществу, и потребность в информационном обмене, в признании, в достижении определенных целей, в решении поставленных задач.

Важно отметить, что группа является сложным для изучения образованием в силу многочисленности и разнообразия процессов, происходящих и влияющих на внешне- и внутригрупповое взаимодействие, и функционирование. Размер малой группы может достигать нескольких десятков человек. В малой группе возни-

кают различные эмоциональные отношения, процессы групповой динамики, групповые нормы. Люди находятся в группе в состоянии постоянной взаимозависимости. Члены одной группы имеют общие нормы и преследуют общие цели. Группы имеют неодинаковые функции. Индивиды участвуют во многих группах. Все группы оказывают давление на своих членов, чтобы заставить их соответствовать нормам группы.

Динамические изменения, происходящие в каждой группе, представляют собой множество разнообразных процессов, влияющих друг на друга, а также на уровень проявления способностей каждого участника группы, в том числе и творческих способностей или креативности. И другие способы регуляции индивидуального поведения, то есть все те процессы, которые фиксируют и обеспечивают психологические изменения, происходящие в группе за время её существования.

В социальной психологии существуют исследования, посвящённые выявлению воздействия следующих группа-динамических феноменов на креативность.

Имеют место проявления классических групповых эффектов, таких как: социальная Фасилитация, эффект присутствия, эффект принадлежности к группе, эффект группомыслия, эффект конформизма, эффект группового фаворитизма, эффекта «мы – они» и многих других. Групповые эффекты – это механизмы функционирования группы, посредством которых осуществляются групповые процессы и достигаются групповые состояния. Все они являются средствами, обеспечивающими интеграцию индивидуальных действий в совместной групповой деятельности и общении.

Более подробно мы хотели бы остановиться на рассмотрении влияния групповых эффектов на ход взаимодействия группы и на самого индивида в группе, его личный вклад в групповое решение поставленной задачи. Здесь важно рассмотреть позицию французского психолога Ж-К. Абрик [2], который объясняет повышение индивидуальной креативности участников группы влиянием некоторых групповых эффектов. В подтверждение своего вывода он приводит примеры таких эффектов и ряда социально-психологических исследований. Рассмотрим их подробнее:

– В данной ситуации мы вспоминаем знаменитый эксперимент К. Левина [3], в котором он сравнивает изменения привычек в питании у американских домохозяек, в зависимости от вида работы, проведённой с ними: лекция или обсуждение в группе. Обсуждение в группе имеет более значимый эффект.

– Группа способствует принятию риска или «сдвигу к риску». Впервые этот факт был отмечен Дж. Стоунером [4], когда он неожиданно для себя обнаружил, что групповое решение оказалось более рискованным по сравнению со средним от индивидуальных решений, принятых до проведения групповой дискуссии. Это явление получило название «сдвига к риску» и впоследствии было многократно проверено при помощи различных методик.

Наличие известных в социальной психологии экспериментальных фактов привлекает внимание к такой проблеме как возможное развитие способностей индивида с помощью группы. Мы бы хотели остановиться на рассмотрении творческих способностей личности, на возможных методах повышения уровня креативности индивида в группе. Для этого нам необходимо обратиться к теоретическому анализу существующих подходов к изучению понятия креативности. Кроме

того, мы предполагаем обзор существующих аспектов рассмотрения креативности и возможных приёмов её повышения.

Загадочный процесс творчества всегда представлял интерес для психологии. В настоящее время пока ещё отсутствует единое представление о природе и структуре творческих способностей. В современной науке существует точка зрения, что проявление креативного мышления и сам процесс творчества зависят от личностных особенностей человека, характера отношений и способов его взаимодействия с окружающими.

На Западе же креативность рассматривалась как процесс дивергентного мышления.

Кроме того, существует множество других определений, почерпнутых из различных авторских подходов.

«Креативность – способность осознавать проблемы и противоречия».

«Креативность – это особый способ мировосприятия, особый способ взаимодействия с реальностью».

Как видно из приведённых определений, вопрос о креативности отсылает нас непосредственно к проблемам изучения психологии творчества и способностей личности.

Хотелось бы остановиться на классификации В.Н. Дружинина [5], который выделяет тесно связанных с вопросом об интеллектуальном уровне человека. Кратко рассмотрим каждый из подходов, существующих на данный момент в психологической исследовательской практике.

А. Маслоу [6] замечает, что креативность не отделима от прочих характеристик самоактуализированного человека, которые, прежде всего, развиваются по мере его становления в социуме.

Нам ближе подход к рассмотрению креативности как самостоятельной способности индивида. Мы используем в нашей работе модификации тестов по образной креативности, а также интерпретацию основных показателей, предложенные Торренсом [7] и его последователями. Но было бы не справедливо останавливать на этом обзор существующих подходов, нами учитываются позиции и других авторов.

По мере развития науки возникают новые модификации и теории по вопросу природы креативности, проводятся дополнительные исследования, делаются выводы, которые порой опровергают или же развивают идеи предыдущих исследователей.

Кроме того, была выявлена следующая закономерность: чем креативность выше, тем менее влияет на творческую продуктивность стимуляция инструкцией.

Поэтому в нашем исследовании мы постараемся максимально снизить влияние временного фактора при проверке креативности.

В рамках процессуального подхода существует множество интересных незавершённых подходов. Например, любопытна попытка Х. Гарднера [8] выделить креативные «компетенции»: лингвистический, логико-математический, пространственный, телесно-кинестетический, музыкальный, интраперсональный и интерперсональный интеллект. Это фактически является обращением к специальным способностям, притом, что у автора отсутствует объяснение понятия креативности в целом.

Однако и продукт сильно зависит от современников, от социальной среды, сопровождающей его идейное и материальное воплощение.

Влияние среды на креативность личности

Креативность можно назвать Т. Амабайл, Б. Хеннесси и др. [9] В данном контексте необходимо сделать следующую оговорку: авторы – сторонники данного подхода настаивают на разведении понятий «индивидуальная» и «групповая» креативность, понимая под первой креативность, обусловленную внутренней мотивацией, а под второй – внешней. Так, при групповой работе участники фокусируются больше на аспектах социальной перцепции – как их воспринимают участники группы, а не на том разнообразии навыков, мнений, опыта, которое становится доступным при групповой работе.

Говоря о мотивации креативности, Б. Хеннесси, Т. Амабайл и др. выделяют также социальные факторы, которые наряду с ситуативными переменными могут влиять на креативность группы «здесь-и-сейчас». Более того, ими были выделены факторы, «убивающие креативность», среди которых числится, например, временной фактор.

Среди других исследований можно также выделить обобщающее теоретическое исследование Б. Нийстада и П. Паулюса [10], в ходе которого ими была предложена обобщённая модель креативности в группе, где были выделены такие блоки, как «внешняя информация – любопытство – научение», которое «пропускалось» через индивидуальный уровень, что при взаимодействии с групповым уровнем приводило к групповому решению и применению решения на практике.

Чётко прослеживается вывод о значимом влиянии среды на креативность, а среда, как правило, предполагает наличие некой социальной группы, в которой развивается и работает личность. Как же определить, каким потенциалом обладает личность для группы и сможет ли она внести определенный вклад в групповую работу, решение проблемы или поставленной задачи? Обратимся к рассмотрению возможных вариантов тестирования или диагностики креативности.

Мы обратились к оценке продукта групповой работы с помощью самостоятельно разработанных для данной выборки критериев. Основаниями для создания критериальной системы послужили работы психологов, изучающих проблему креативного продукта. Мы допускаем наличие недочётов в созданном списке критериев и предполагаем его дальнейшую апробацию и уточнение, с учётом специфики и других областей применения. Здесь мы приводим полный список критериев креативности продукта и их определения. Значения критериев были сформулированы в ходе нашей работы, согласованы и дополнены экспертными мнениями.

- Оригинальность – наличие идеи, отличающихся от банальных, общепринятых и избегание лёгких, очевидных и неинтересных ответов.

- Восприимчивость – чувствительность к необычным деталям, возможность дифференцирования объекта на разнообразные элементы и их рассмотрение.

- Метафоричность – необычный контекст, умение видеть в простом сложное, «сравнивать используемые понятия с другими необычными путями».

- Осмысленность продукта – неслучайная активация моделей ассоциаций, связанных с продуктом.

- Гибкость – наличие развития, видов и типов идей.

- Воображение – создание новых образов путём преобразования прошлого опыта.

- Чувство юмора – акцентирование внимания на противоречивых характеристиках объекта, утрирование противоположного.

Нами был проведён обзор разнообразных тестов по диагностике креативности, с целью обнаружения методик, подходящих для измерения уровня творческих способностей участников рабочей группы.

Список рассматриваемых методик: тесты Дж. Гилфорда [11]; тесты творческого мышления, разработанные и модифицированные Е.Е. Туник [12]; тесты Е. Торренса [13]; опросник «Креативность» Н.Ф. Вишняковой [14]; опросник Креативности Д. Джонсона [15]; тест вербальной креативности С. Медника [16]; тест для диагностики личностной креативности, разработанный Е.Е. Туник [17]; методика Ф. Беррона [18] по штриховке фигур; методика «окончания басен»; тест «Диагностика уровня невербальной креативности» и другие.

Разнообразие тестов объясняется наличием множества подходов к изучению, а также разносторонностью самого понятия «креативность».

При отборе методик учитывались три основных критерия:

- Виды креативности. На наш взгляд, при подборе методик, было важно помнить о том, что возможно выделение нескольких видов креативности. Мы постарались учесть разделение творческих способностей на вербальные и невербальные, поскольку при групповой работе важны компетентности человека, связанные с этими характеристиками. Кроме того, мы учитывали специфику решаемых группой заданий. Индивид должен уметь не только реализовать свои идеи, но и защитить их при обсуждении или споре вербально. Для проверки наличия таких качеств были отобраны соответствующие методики.

- Ограничения во времени. Учитывая специфику предъявления тестов респондентам, необходимо было выбрать те методики, которые не требуют для выполнения длительного периода времени. Но, в то же время, важно не ограничивать респондентов во времени, поскольку креативность сильнее проявляется в ситуации с отсутствием ограничений во времени.

- Возраст респондентов. Большинство известных методик по диагностике креативности предназначены для детей дошкольного возраста или учащихся школы. Участниками рабочих творческих групп, как правило, выступают люди старшего возраста. Поэтому важно было отобрать методики, перенос которых допустим и на взрослую выборку.

Соответственно такой дифференциации, по итогам сравнительного анализа методического материала, нами были отобраны следующие тесты и опросники:

- Субтест «Выражения» и субтест «Спрятанная форма» из тестов Е.Е. Туник [19].

В своей книге Туник Е.Е. допускает проведение тестов, как в групповой, так и индивидуальной форме.

Субтест «Выражения» предназначен для тестирования вербальной стороны творческих способностей и выступает как один из основных проверочных методик в тесте. Субтест «Спрятанная форма» является дополнением к основным опросникам и направлен на измерение невербального проявления креативности у респондента. Результаты выполнения субтестов оцениваются в баллах по трём показателям: беглость, гибкость, оригинальность.

– Тест Торренса для диагностики невербальной креативности [20].

Диагностическими целями тестов Торренса, разработанных им применительно к школьникам и взрослым людям, является: исследование развития одарённости личности; поиск и выявление личностей со скрытым творческим потенциалом, не обнаруживаемым другими методами.

Эти три субтеста мы объединили в единый опросник, который, на наш взгляд, является наиболее самодостаточным и оптимальным по времени материалом для диагностики уровня креативности у членов различных групп.

Но что делать, если даже высоких показателей креативности участников мало для получения, ожидаемого от работы группы результата, если работа группы не «ладится», а идеи звучат банально и скучно? Как сделать работу группы более продуктивной, высвободить творческий потенциал каждого члена группы с целью получения креативного продукта, запрашиваемого заказчиками?

Уходя от индивидуального тестирования способностей личности к групповым показателям творческой одарённости.

Некоторые из этих методов/приёмов были разработаны ещё в середине прошлого столетия, их применение на практике прошло многолетнюю проверку. Такие приёмы смело можно назвать классическими для проблемы креативности в группе. Другие приёмы были разработаны позже и продолжают развиваться до сих пор, либо на основе модификации первых, либо приносят инновационные идеи в развитие данной проблемы. В наши дни вопрос креативности и инновации в организации пользуется большим спросом, что ещё сильнее провоцирует развитие и внедрение все новых и новых современных приёмов повышения креативности.

Проведём сравнительный анализ современных приёмов повышения креативности и их классических форм.

Метод мозгового штурма как способ группового продуцирования новых идей был разработан в прошлом веке американским консультантом в области рекламы Алексом Осборном. Сложность творческой ситуации в том, что её решение часто лежит далеко за пределами обычных представлений. В то же время у каждого человека в голове существуют некие «фильтры», которые не дают развиваться неожиданным, оригинальным идеям. Человек отбрасывает решения, которые кажутся ему слишком смелыми, опасаясь критики, насмешек со стороны коллег и начальства и т.п. Если же эти фильтры убрать, то можно если и не повысить качество идей, то, по крайней мере, увеличить их количество.

Мозговым штурмом называют, уже ставшую классической, технику выработки решений, при которой несколько сотрудников компании должны за небольшой промежуток времени совместно выдвинуть и обсудить как можно больше идей, относящихся к решению стоящей перед ними задачи. В отличие от

обычного рабочего совещания, мозговой штурм проводится не в целях получения мнения каждого из участников; задача штурма – как можно больше необычных, оригинальных идей.

Метод может применяться также в современном модифицированном варианте, когда вместо сотрудников в мозговом штурме участвуют потребители или эксперты. В основе идеи этого метода лежит противопоставление творческого и критического мышления, которые «закрепляются» за разными людьми и используются на разных этапах работы, с помощью чего объединяются преимущества этих видов мышления. Группа участников разбивается куратором группы на 2 части – «генераторы идей» и «критики». Задача «генераторов» состоит в том, чтобы за небольшой промежуток времени как можно больше предложений, идей относительно решения проблемы, вынесенной на обсуждение. После этого «критики» также в совместном обсуждении выбирают лучшие решения. Обычно группа «генерации» идей состоит из шести — десяти человек. Продолжительность штурма в среднем составляет 20—40 минут.

- Формулирование проблемы, которую необходимо решить;
- Тренировочная сессия;
- Мозговой штурм – обсуждение поставленной проблемы;
- Оценка и отбор наилучших идей;
- Подведение итогов, сообщение результатов.

Оригинальность и количество выдвигаемых идей достигаются за счёт особых правил проведения мозгового штурма:

– В группу «генераторов идей» должны входить люди различных специальностей. Никто из участников не может претендовать на особую роль и привилегии, независимо от должности и статуса.

– «Генерирование» идей ведут, свободно высказывая любые идеи, в том числе явно ошибочные, шутливые, фантастические. Участники должны стремиться не к демонстрации своих познаний и квалификации, а к решению проблемы. Регламент — минута. Идеи высказываются без доказательств. Все идеи записываются в протокол или фиксируются магнитофоном.

– При «генерировании» идей категорически запрещена критика в любом проявлении.

– На этапе экспертизы следует внимательно прорабатывать все идеи, даже те, которые кажутся явно ошибочными или несерьёзными.

Креативность группы формируется под влиянием средового контекста, установки, состояний, когнитивных процессов, каналов коммуникации и правил взаимодействия между членами группы. Менеджер может установить окружение или контекст, которые помогут расширить свободу выражения. К примеру, Уолт Дисней особым образом организовывал работу своих сотрудников. Диснеевская комната «мечтателей» была обустроена так, чтобы её контекст поощрял особый вид уместных там процессов: в ней не было столов, а стены были оклеены вдохновляющими картинками. Таким образом, задавались определенные ограничивающие правила взаимодействия, которые могли способствовать самому обширному выражению идей и точек зрения. Одним из таких правил было отсутствие чётко определенных временных рамок; также здесь приветствовались даже са-

мые невозможные идеи. Во многих отношениях креативность является настолько естественным и спонтанным процессом, что задача менеджера сводится к тому, чтобы просто не мешать ей. В оптимальном варианте менеджер создаёт пространство, в котором креативность протекает сама по себе.

Виды мозгового штурма

Известны различные разновидности мозгового штурма, отличающиеся от заявленной классической формы: обратный штурм, индивидуальный, парный, массовый, двухстадийный, поэтапный. В последние годы широкое распространение получил «электронный мозговой штурм», использующий интернет-технологии. Он позволяет почти полностью устранить «боязнь оценки», так как обеспечивает анонимность участников, а также даёт возможность решить ряд проблем традиционного мозгового штурма. Все эти модификации мы отнесём к современным приёмам повышения креативности, которые возникли на базе классического метода мозгового штурма, но в нашей работе мы будем рассматривать современную форму «брейнсторминга», сокращённую по времени проведения, по сравнению с классической.

Целью разработки метода, по словам Гордона, явилось стремление к повышению вероятности успеха при постановке и решении задач.

Синектика является развитием и усовершенствованием метода мозгового штурма. Её роднит с мозговым штурмом несколько общих особенностей: в первую очередь это коллективная активность, направленная на стимулирование креативных способностей участников, позволяющая разрабатывать новые идеи. Кроме того, это позволяет как-то модифицировать, изменить идеи сообразно обстоятельствам. В синектической группе существует признание авторства идеи за конкретным участником её высказавшим, чего нет в «мозговом штурме», где все предложенные идеи считаются собственностью всей группы. При этом оценивается: как человек разбирается в проблеме, каков уровень его мотивации достижения при решении задачи, как он объясняет свои неудачи.

Основополагающие предположения, на которых строится метод синектики:

- Автор отмечает, что традиционный взгляд на природу творчества определяет творческими только искусство и поэзию, хотя изобретения в научной сфере обусловлены абсолютно идентичными на его взгляд психическими процессами и состояниями.

- Процесс индивидуального творчества аналогичен процессу группового творчества.

Поэтому необходимо осуществить другой базовый процесс решения, а именно превращение знакомого в незнакомое.

Личная аналогия. Осуществляется личная идентификация синекторов с элементами рассматриваемой проблемы.

Фантастическая аналогия. Рассматриваемый объект представляют таким, каким его хотели бы видеть в идеальном случае, без учёта существующих ограничений и возможностей. Для решения задачи используют сказочные средства, таким образом, определяется конечный результат, цель. Могут служить слова Жюль Верна: «Все, что человек способен представить в своём воображении, другие сумеют претворить в жизнь» [21].

Процесс формирования классической синектической группы состоит из трех–четырёх основных фаз:

1. Отбор членов группы, который происходит по критериям: образование, уровень энергии, возрастные требования, профессия, метафорические способности, отношение к риску и др.

2. Обучение и тренировка группы длится около года, включая в себя очные и заочные сессии.

3. Вживление группы в реальную среду происходит после семи месяцев обучения. Группа начинает решать актуальные проблемы различных организаций, часто синектические группы решают задачи, связанные с политикой фирмы, в частности вопросы, связанные с рекламной кампанией фирмы, механизмом формирования заработной платы сотрудникам и т.д.

Современная интерпретация метода предполагает сохранение части метода, с сокращением длительного по времени процесса формирования синектической группы и фактически сводится к применению четырёх аналогий. Если работа по мозговым картам ведётся в группе, как правило, ведущим задаётся количество ассоциативных цепочек, которые выстраиваются от основного стартового понятия. Чаще всего это около 3–5 кругов ассоциаций, сцепленных между собой последовательно.

Перечислим основные преимущественные свойства данного приёма повышения креативности:

- а) Наглядность проблемы. Мозговая карта позволяет окинуть взглядом всё сразу, всю проблему целиком, чего не позволяет сделать линейный список.

- б) Эстетичность изложения и быстрота усвоения проблемы.

- в) Разнообразие получаемых форм: Андреевский флаг, звезда, снежинка, нейрон, британский флаг.

- г) Равномерная многоуровневая разработанность проблемы.

В настоящее время множество практикующих специалистов в различных областях положительно откликаются о применении такой техники как мозговые карты. Она подходит для решения большого количества проблем, встающих перед современным человеком в деловом мире.

Существуют различные современные модификации метода мозговых карт. М. Микалко описывает две вариации этого метода под названиями «Препарированная вишня» и «Цветок лотоса», которые также построены на ассоциативных рядах. В. Колесник в своём блоге описывает новый путь усовершенствования ментальных карт, вводя авторский метод «Омега–мэппинг».

Метод построен на принципе поиска альтернативных вариантов путём постановки вопросов, часть из которых была впервые предложена Алексом Осборном [22]. В основе приёма лежат следующие предположения: Разнообразие найденных вариантов помогает удостовериться в правильности первоначального решения.

Итак, «СКАМПЕР» – это список вопросов, способных подстегнуть рождение новаторских идей. Итоговый вариант вопросов был сформулирован Б. Эберле и сведён к мнемоническому правилу:

S – Substitute? – Заменить?

C – Combine? – Комбинировать?

A – Adapt? – Адаптировать?

M – Modify? – Magnify? – Модифицировать? – Увеличить?

P – Put to other users? – Предложить другое применение?

E – Eliminate or minify? – Устранить или уменьшить?

R – Reverse? – Rearrange? – Поменять на противоположное? – Реорганизовать?

Применение метода СКАМПЕР предполагает сначала выделить задачу или проблемы, которую необходимо обдумать; затем предполагается этап постановки перечисленных вопросов на каждом этапе поиска решения задачи. В своей книге «Игры для разума» М. Микалко приводит множество наглядных примеров решения современных бизнес-задач с применением данной техники.

Преимуществами данной техники является полнота проработанности проблемы и альтернативных вариантов её решения. Однако нельзя не заметить, что предложенная процедура представляется достаточно громоздкой для группового исполнения и должна непрерывно фиксировать все предложенные варианты решения. Поэтому в нашей работе данный приём откладывается нами для дополнительной отдельной проверки.

Итак, мы видим, что метод достаточно громоздок для выполнения, но в век развитых компьютерных технологий это не становится проблемой для применения метода. Чаще всего эта техника применяется в передовых отраслях экономики, таких как космонавтика, астрономия, физика и т.п. Но метод оказывается чрезвычайно полезен, и для развития бизнеса, и для продуцирования новейших маркетинговых идей в современном мире.

Проведённое теоретическое исследование показало наличие значительного количества подходов к проблеме креативности личности и приёмов, используемых в современной практике для её повышения. Нами были проанализированы классические и современные формы приёмов, предназначенные для реализации в группе. Теоретическое рассмотрение каждого из методов не даёт достаточно оснований для выявления наиболее эффективных приёмов повышения креативности. Для решения данной задачи необходимо проведение эмпирического исследования.

Продолжение следует...

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Переверзев М.П., Шайденко Н.А., Басовский Л.Е. Менеджмент: Учебник. — 2-е изд., доп. и перераб. / Под общ. ред. проф. М.П.Переверзева. — М.: ИНФРА-М. — 330 с. — (Высшее образование).. 2008
2. Левин К. Динамическая психология: Избранные труды / Под общ. ред. Д. А. Леонтьева и Е. Ю. Патяевой; [сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред. Д. А. Леонтьева, Е. Ю. Патяевой]. — М.: Смысл, 2001.
3. Abric J.-Cl. Central system, peripheral system: their functions and roles in the dynamics of social representations // Papers on social representations. 1993. V. 2. No. 2. P. 75–78.
4. James A. F Stoner. Risky and cautious shifts in group decisions: The influence of widely held values // Journal of Experimental Social Psychology. — 1968–10–01. — Т. 4, вып. 4. — С. 442–459.

5. Дружинин В.Н. Антимемуары [сб. статей, интервью, стихов] — М.: Изд-во СГУ, 2005. — 302 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность. Пер. А.М.Татлыбаевой. — К.: Psylib, 2004.
7. Торренс Cramond, Bonnie Critique on the Torrance Tests of Creative Thinking
8. Gardner H. «A Blessing of Influences» in Howard Gardner Under Fire (англ.) / Schaler, Jeffrey A.— Illinois: Open Court, 2006.
9. Hennessey B.A., Amabile T.M. Creativity // Annu. Rev. Psychol. 2010. N 61. P. 569–598. doi: 10.1146/annurev.psych.093008.100416.24.
10. Paul B. Paulus, Bernard A. Nijstad // Group Creativity: Innovation through Collaboration
11. Guilford Y. P. The nature of human intelligence. — N. Y.: Mc»Graw Hill, 1967
12. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Адаптированный вариант. — СПб., Речь, 2006. — 176 с. тест для диагностики личностной креативности
13. Torrance E.P. Guiding creative talent — Englewood Cliffs, W.J.: Prentice»Holl, 1964 тесты Е.Торренса
14. Вишнякова Н.Ф. Опросник «Креативность» Сборник психологических тестов. Часть II: Пособие / Сост. Е.Е.Миронова – Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006
15. Туник Е.Е. Опросник креативности Джонсона. СПб.: СПбУПМ, 1997
16. Тест вербальной креативности С. Медника. Сборник психологических тестов. Часть II: Пособие / Сост. Е.Е.Миронова – Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006/
17. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Адаптированный вариант. — СПб., Речь, 2006. — 176 с.
18. Методика Ф. Беррона. Бэррон Ф. Психология воображения. – «Scientific American», СХСІХ, сентябрь 1958г.
19. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Адаптированный вариант. — СПб., Речь, 2006. 176 с.
20. Torrance E. P. Guiding creative talent — Englewood Cliffs, W.J.: Prentice»Holl, 1964
21. Верн, Жюль. Двадцать тысяч лье под водой / пер. с фр. Н. Яковлева, Е. Корш. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1956. — 478 с. — (Собрание сочинений: в 12 т. / Ж. Верн; 1954—1957, т. 4).
22. Osborn A.F. Applied imagination – New-York, Sckibner's Sons, 1953.

REFERENCES

1. Pereverzev M. P., Shaidenko N. A., Basovsky L. E. Management: Textbook. 2nd ed., add. and reprint. / Under the general editorship of prof. M. P. Pereverzev. M.: INFRA-M. 330 p. (Higher education).. 2008
2. Levin K. Dynamic psychology: Selected works / Under the general editorship of D. A. Leontiev and E. Yu. Patyaeva; [comp., trans. from German. and English. yaz. i nauch. ed. D. A. Leontiev, E. Yu. Patyaeva]. Moscow: Smysl, 2001.
3. Abrik J.–Kl. The central system, the peripheral system: their functions and roles in the dynamics of social representations. 1993. V. 2. No. 2. pp. 75–78.
4. James A. F. Stoner. Risky and cautious shifts in group decisions: The impact of widespread values. Journal of Experimental Social Psychology. 1968–10–01. № 4, № 4. № 442–459.

5. Druzhinin V. N. Anti-memoirs [sat. articles, interviews, poems]. Moscow: SSU Publishing House, 2005. 302 p.
6. Maslow A. Motivation and personality. Per. A.M. K.: Psylib, 2004.
7. Torrance Cramond, Bonnie Critique on the Torrance Tests of Creative Thinking
8. Gardner H. «The Blessing of Influences» in Howard Gardner's Under Fire / Schaler, Jeffrey A.–Illinois: Open Court, 2006.
9. Hennessy B. A., Amabile T. M. Creativity. Annu. Rev. Psychol. 2010. N 61. P. 569–598. doi:10.1146/annurev.psych.093008.100416.24.
10. Paul B. Paulus, Bernard A. Naistad. Group creativity: Innovation through collaboration
11. Gilford Yu. P. The nature of human intelligence. N.Y.: Mc&Graw Hill, 1967
12. Tunik E. E. Diagnostics of creativity. E. Torrens test. Adapted version. St. Petersburg, Speech, 2006. 176 p. test for the diagnosis of personal creativity
13. Torrance E. P. Guiding creative talent — Englewood Cliffs, W. J.: Prentice&Holl, 1964.
14. Vishnyakova N. F. Questionnaire «Creativity» Collection of psychological tests. Part two: A manual. Comp. E. E. Mironova–Mn.: Women's Institute of ENVILA 2006,
15. Tunik E. E. Johnson's creativity questionnaire. St. Petersburg: SPbUPM, 1997
16. Test of verbal creativity of S. Mednik. Collection of psychological tests. Part two: A manual. Comp. E. E. Mironova–Mn.: Women's Institute of ENVILA 2006,
17. Tunik E. E. Diagnostics of creativity. E. Torrens test. Adapted version. St. Petersburg, Rech, 2006. 176 p.
18. The methodology of F. Burrana. Barron F. Psychology of imagination. «Scientific American», CXCIX, September 1958.
19. Tunik E. E. Diagnostics of creativity. E. Torrens test. Adapted version. St. Petersburg, Rech, 2006. 176 p.
20. Torrance E. P. Guiding creative talent — Englewood Cliffs, W. J.: Prentice&Holl, 1964
21. Verne, Jules. Twenty thousand leagues under the water / per. s fr. N. Yakovleva, E. Korsh. M.: State Publishing House of Fiction, 1956. 478 p. (Collected works: in 12 t. / J. Verne; 1954–1957, vol. 4).
22. Osborn A. F. Applied Imagination. New York, Skibner's Sons, 1953.

Информация об авторах: Попов Петр Петрович – магистрант кафедры земледелия и растениеводства факультета агро- и биотехнологий ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный заочный университет», тренер–медиатор, член Ассоциации медиаторов «НОМ»;

г. Балашиха, Московская обл., Россия,

SPIN-kod: 4992–7974

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>

e-mail: fpb-2006@bk.ru

Бондарева Полина Геннадьевна – студент кафедры педагогики и психологии, Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики. Кубанский государственный университет.

г. Краснодар, Россия

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9548-2350>

e-mail: polinabondareva2000@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Pyotr Petrovich Popov Master's student of the Department of Agriculture and Crop Production of the Faculty of Agro- and Biotechnologies of the Russian State Agrarian Correspondence University, coach-mediator, member of the Association of Mediators «NOM»;

Moscow Region, Balashikha, Russia

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9822-8833>

e-mail: fpb-2006@bk.ru

Bondareva Polina Gennadievna, Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University, Krasnodar, Russia

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9548-2350>

e-mail: polinabondareva2000@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

The author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 07.03.2021

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 20.04.2021

Принята к публикации / Accepted for publication: 25.04.2021

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов. / The authors declare no conflicts of interests.

© Попов П.П.

© Бондарева П.Г.

© «Педагогика: история, перспективы». 2021

Научная статья

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-77-83

УДК 159.99

**ДЕТСКИЕ СТРАХИ И ПРИЧИНЫ ИХ ВОЗНИКНОВЕНИЯ
В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА**

Дурасова Елена Алексеевна

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6072-6573>

durasovaelena0@gmail.com

Аннотация: тема исследования детских страхов вновь набирает свою актуальность, в связи со значительными изменениями в обществе и мире детства. Статья посвящена изучению психологических особенностей страха в дошкольном возрасте и его специфических проявлений. Рассмотрены как устоявшиеся, так и новые страхи детей, которые появились по причине динамичных изменений общества. Ставятся вопросы, какие из них наиболее распространены, существует ли эволюция страха, и почему дети всегда боятся одного и того же? Показано, что важно осознавать у ребенка наличие новых детских страхов и находить пути их коррекции, чтобы не допускать патологию развития личности. Исследование детских страхов показывает, насколько сильно эмоциональное состояние влияет на протекание психических процессов и развитие личности ребенка.

Ключевые слова: страх, невроз, тревожность, агрессия, психические процессы, формирование личности, ребенок

Для цитирования: Дурасова Е.А. Детские страхи и причины их возникновения в условиях современного российского общества. Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 2. с. 77–83.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-77-83

Original article

CHILDREN'S FEARS AND THE REASONS OF THEIR OCCURRENCE IN THE CONDITIONS OF MODERN RUSSIAN SOCIETY

Elena A. Durasova

Kuban State University

Krasnodar, Russia

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6072-6573>

durasovaelena0@gmail.com

Abstract: the research on childhood fears is becoming relevant again, as society and the universe of childhood have changed dramatically. This article deals with psychological peculiarities of fear at preschool age and its specific manifestations. It examines both previously known and new childhood fears that emerged due to dynamic changes in society. It poses following questions: which of those fears are the most widespread, does evolution of fear exist, why do children always fear the same things? The article demonstrates how important it is to recognize the child's new fears and to discover ways of mending them so as not to allow any pathology in personality development. The research on childhood fears demonstrates how much emotional condition impacts the course of mental processes and development of the child's personality.

Keywords: fear, nervousness, anxiety, aggression, mental processes, personality formation, child

For citation: Durasova E.A. Children's fears and the reasons of their occurrence in the conditions of modern Russian society. *Pedagogy: history, prospects*. 2021. Vol. 4. no. 2. PP. 77–83. (In Russ.)
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-77-83

В значительном числе научно-исследовательских работ страх рассматривается как причина многих нарушений в психофизиологической сфере, как составная часть неврозов, депрессий (А.И. Захаров; Ю.А. Александровский; К. Хорни; Г.Эберлейн). Проблема детских страхов достаточно изучена в наши дни (А.И. Захаров, В.С. Мухина, М.В. Осорина, А.М. Приожан), но, несмотря на это, в условиях современного российского общества, обостряется, в связи с масштабными изменениями.

Актуальность исследования продиктована тем, что ребенку XXI в. приходится бороться с такими страхами, каких раньше дети не испытывали. Их вызывают изменившиеся содержание многих сказок, рассказов, доступные сюжет фильмов ужасов и компьютерные игры разного характера. Факты свидетельствуют об увеличении числа детей, испытывающих сильные эмоциональные пе-

реживания (А.М. Прихожан; Ю.З. Щербатых, Е.И. Ивлева; Р. Мэй). Страх и другие негативные аффективные тенденции (тревожность, агрессия) часто обуславливают отклоняющиеся формы поведения детей, поэтому этот аспект развития значим в процессе становления личности и индивидуальности ребенка. По мнению ученых Л.И. Божович, В.С. Мухиной, А.И. Захарова, «ребенок как самая чувствительная часть социума подвержен разнообразным отрицательным воздействиям, и все ежедневные сообщения в средствах массовой информации о терактах, войнах, пожарах, многочисленные сцены насилия и убийства, оказывают определенное влияние на развитие эмоциональной сферы ребенка» [1, 2, 3].

Исследование детских страхов показывает, насколько сильно эмоциональное состояние у детей влияет на протекание психических процессов и развитие личности ребенка. Детские страхи поддаются коррекции и проходят без последствий до десяти лет, поэтому важно своевременно обращаться к специалисту и корректировать их. Пропущенные и не проработанные страхи могут оказывать сильное негативное влияние на учебную деятельность ребенка, детско-родительские отношения, а также на социальную активность и взаимодействия ребенка с окружающими. Как утверждает Ю.З. Щербатых [4]: «Последствия страхов очень разнообразны, и неблагоприятные изменения касаются почти всех психологических сфер».

Важно отметить, что детские страхи имеют возрастной, временный характер. Однако детские страхи, которые сохраняются длительное время и тяжело переживаются ребенком, говорят о нервной ослабленности, неправильном поведении родителей, конфликтных отношениях в семье и в целом являются признаком неблагополучия.

В дошкольном возрасте ребенок начинает включаться в общественную жизнь и сталкивается с большим количеством неизведанного, что и порождает развитие страхов, которые характеризуются динамичностью, доминированием одного страха над другим в определенный возрастной период.

Перечисленные причины обуславливают необходимость получения современных данных о содержании, форме проявления, возрастной динамике детских страхов.

Детские страхи изменяются в прямой пропорциональности с обществом, так как изменяются подходы к воспитанию, изменяются социальные институты, политическая ситуация и вместе с этим мир детства. Поэтому, говоря о разных исторических периодах, например период послевоенного СССР, эпоха перестройки и распада СССР, общество в условиях современной России (XXI в.), важно понимать, что люди и условия их жизни значительно отличаются.

Люди в период послевоенного СССР столкнулись с голодом, общество было жестко иерархизировано, идеологизировано, а жизнь в нем регламентирована довольно суровыми законами, с самого детства человек был обязан состоять в идеологических организациях, построенных на принципах марксизма, труд был обязательным для всех.

В период распада СССР людям также пришлось не просто, они столкнулись с неопределенностью, страхом за свое будущее и будущее своих детей, что, конечно же, оставило свой отпечаток на подрастающем поколении.

В настоящее время в современной России все более-менее стабилизировалось, у людей открылись многие новые пути и возможности, но, тем не менее, остается также много поводов для беспокойства. Так, например, экономические

кризисы, теракты, крушение самолетов, нестабильная политическая обстановка в мире, военные действия в странах союзниках – все это вселяет новые страхи не только взрослым, но и детям, которые на ментальном уровне чувствуют состояние своих родителей и перенимают страхи на себя, слышат разговоры и видят новости по телевизору.

Напрямую подойдя к нашим страхам, рассмотрим, какие же из них наиболее распространены были в эти периоды, что поможет нам выяснить, существует ли вообще эволюция страха, и почему дети, особенно маленькие, всегда боятся одного итога же? Почему же это так важно?

Детский страх оказывает существенное влияние на устройство взрослой личности и ее реакции на воздействие окружающей среды, что отмечали в своих работах А.И. Захаров, К. Хорни, В.С. Мухина, А.М. Прихожан. Следовательно, можем сделать **вывод** о том, что если страхи меняются, то каждое поколение имеет индивидуальный базовый «страховитый» опыт, а, следовательно, и реагирует на воздействие окружающей среды несколько по-разному [5].

Стоит сразу отметить, так как мы относимся к одному виду *homo sapiens*, то основные базовые страхи в принципе у нас одинаковые. К ним можно отнести страх темноты, так как с давних времен темнота представляет для человека опасность, поэтому для многих детей это остается одним из главных страхов. Так же к базовым страхам относят страх больших животных, страх смерти, одиночества, чужих людей и т.д.

Теперь рассмотрим страхи, ссылаясь на статью практикующего психолога К. Мурашовой, которая, исходя из своего опыта и многолетнего стажа работы, попыталась показать те самые различия, которые мы ищем. Катерина Мурашева пишет: «люди, пережившие войну, боялись голода, холода и новой войны» [6], что является вполне логичным и объяснимым. Перейдем к тому, чего же люди боялись полвека назад:

- Бабу-ягу;
- иголку, которая потеряется, незаметно воткнется в тело, дойдет по сосудам до сердца, сердце остановится и человек умрет;
- микробов неизвестной, но ужасной болезни, которая живет на кончиках выдернутого из травяной трубки колоска. Эти мягкие кончики мы ужасно любили жевать;
- «конского волоса» – некое полумистическое живое существо, которое живет в водоемах, впивается в тело и там неизвестно что делает, но явно что-то плохое;
- милиционера – им пугали всех и по любому поводу;
- страшных литературных персонажей типа Каменного гостя или чудовища из «Аленького цветочка»;
- ядерной войны» [6].

Страхи детей времен перестройки значительно поменялись. Так, дети уже не особо боялись милиционера и даже войны, их стало тревожить совершенно иное. Они боялись нищеты, маньяков. Так, К. Мурашова в своей работе отмечает, что «дети того времени даже сами себя психотерапевтировали, у них была специальная игра с одноименным названием, когда маньяком назначали какого-нибудь подозрительного прохожего и начинали дружно и несколько истерически-смешно, с явным переигрышем его бояться» [6], что их украдут, смерти, зом-

би-апокалипсиса, что связано с просмотром разных фильмов не детского содержания, катастроф, например пожар, землетрясение и т.д.

Страхи детей, рожденных и воспитывающихся в современной России, со времен перестройки значительно изменились и теперь преобладающий характер страхов – социальный. К. Мурашова утверждает [6], что современные дети, в дополнении к базовым страхам боятся:

- разных настоящих, не выдуманных болезней (ипохондрические страхи бывают сегодня даже у пятилетних детей);
- что они никому не нужны;
- что у них никогда ничего не получится, во всяком случае точно не получится, как у других;
- что они не хорошие, поэтому их не будут любить, не примут, отвергнут и так далее (тоже, как ни странно, сегодня встречается даже у пятилеток, раньше это был скорее подростковый страх)».

Как мы видим, эволюция детского страха существует и вносит свои коррективы в развитие и воспитание детей. Последнее, что хотелось бы отметить, ни в коем случае не следует полагать, что нужно воспитывать детей таким образом, чтобы они ничего не боялись. Полное отсутствие страха у ребенка точно не норма и может повлечь за собой последствия.

«Страх является базовой эмоцией человека и выполняет защитную функцию» – считает А.С. Зубкова [7], а также «страх – это важная адапционная реакция». Сталкиваясь со своими и чужими страхами, перебарывая их, ребенок растет и взрослеет, учится наиболее правильно взаимодействовать с этим миром. Не стоит ограждать ребенка от всего страшного, важно просто быть рядом, наблюдать его состояние, поддерживать. В случаях, когда страхи доставляют дискомфорт, лучше обращаться к специалисту.

Страхи и другие негативные аффективные тенденции (тревожность, агрессивность) часто обуславливают отклоняющиеся нормы поведения детей, поэтому этот аспект развития значим в процессе становления личности и индивидуальности ребенка. Детские страхи имеют возрастной временный характер. Причин их возникновения достаточно много и все они описаны выше. Наличие страхов у детей является абсолютной нормой, когда их количество не превышает допустимые границы, а вот полное отсутствие страхов у ребенка, причина для беспокойства, так как страх выполняет защитную функцию и может уберечь ребёнка от каких-либо негативных воздействий окружающей среды. Сталкиваясь со страхами и преодолевая их, ребенок взрослеет, растет и учится взаимодействовать с окружающим миром. Однако детские страхи, которые сохраняются длительное время и болезненно переносятся ребенком, являются признакам неблагополучия. Такие страхи могут оказывать сильное негативное влияние на социальную активность ребенка, детско-родительские отношения, учебную деятельность и взаимодействие ребенка с окружающим миром. Последствия страхов очень разнообразны и неблагоприятные изменения касаются почти всех психологически сфер.

Мир не стоит на месте, а очень динамично развивается, и эти изменения затрагивают все сферы жизнедеятельности людей. Мое исследование показало, как с изменением общества изменяются и детские страхи. Так в XXI веке детям приходится сталкиваться с такими страхами, каких раньше дети не испытывали, поэтому очень важно осознавать наличие новых детских страхов и находить пути их коррекции, что бы не допускать патологию развития личности ребенка. Одна-

ко, в данное время это затруднено, так как общество оказалось не готово к воспитанию детей в совершенно новых условиях, резко поменялись детско-родительские отношения, ребенок оказался брошенным в огромном информационном пространстве, где на его сознание давит хаотичный поток информации, идущий прежде всего из средств массовой информации. К тому же сам ребенок, будь то младенец, дошкольник или младший школьник за последнее время сильно изменился и значительно отличается от детей, например 90-х годов, да и не только 90-х. Большое различие можно увидеть у детей начала двухтысячных годов и второго десятилетия двухтысячных, но это не значит, что ребенок стал хуже или лучше, это значит, что он просто стал другим.

Это нужно брать во внимание и учитывать как родителям, так педагогам, которые значительное время проводят с детьми и оказывают на них непосредственное влияние, а также психологам, которые работают с детскими страхами и занимаются их коррекцией.

Первые десятилетия двадцать первого века мы рассматриваем как современный период развития России, это не просто сравнительно недавнее время, но и совершенно другая эпоха. Если же смещать рамки современности к последним пяти годам, то в сравнении дети двухтысячных и две тысячи двадцатых годов значительно отличаются друг от друга, так как общество стало более динамичным и развитым. Следует отметить, что, несмотря на большое внимание специалистов к проблеме детских страхов, исследований в этой области недостаточно. В настоящее время многие исследователи проявляют интерес к работам А.И. Захарова, который совершенно точно определил базовые, можно сказать, вечные страхи детей, хотя он и не прорабатывал страхи в реальных измененных условиях. Но действительно новых исследований страхов, которые бы отражали влияние СМИ, компьютерных игр, гаджетов, быстрой урбанизации, политической обстановки, измененных сказок на развитие детских страхов, очень мало. Поэтому, тема исследования детских страхов вновь набирает свою актуальность.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб., 2004. С.21 – 89.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды. М., 1995.
3. Мухина В.С. Детская психология. М., 1985. С. 261 – 272.
4. Щербатых Ю.З. Психология страха: Популярная энциклопедия. М., 2007, С.51.
5. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М., 2000. С. 50.
6. Мурашова К. Страшно не по-детски. М., 2019. С. 1 – 5.
7. Зубкова А.С. Детские страхи: книга для родителей и педагогов. Академия развития. М., 2007. С. 30.

REFERENCES

1. Zakharov A.I. Day and night fears in children. Saint Petersburg, 2004, P. 21 – 89.
2. Bozhovich L.I. Problems of personality formation: selected psychological works. M., 1995.

3. Mukhina V.S. Child psychology. M., 1985. P. 261 – 272.
4. Shcherbatykh Yu. 3. The Psychology of Fear: A Popular Encyclopedia. M., 2007, p. 51.
5. Prikhozhan A.M. Anxiety in children and adolescents: psychological nature and age of the speaker. M., 2000. P. 50.
6. Murashova K. It is not terribly childish. M., 2019. P. 1 – 5.
7. Zubkova A.S. Children's fears: a book for parents and educators. Development Academy. M., 2007. P. 30.

Информация об авторе: Дурасова Елена Алексеевна, кафедра педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет.

Научный руководитель: С.С. Игнатович, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии

г. Краснодар, Россия

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6072-6573>

e-mail: durasovaelena0@gmail.com

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Durasova Elena Alekseevna, Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University,

Supervisor: S.S. Ignatovich, associate professor, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Krasnodar, Russia

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6072-6573>

e-mail: durasovaelena0@gmail.com

The author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 26.03.2021

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 21.04.2021

Принята к публикации / Accepted for publication: 25.04.2021

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов./ The author declares no conflicts of interests.

©Дурасова Е.А.2021

©«Педагогика: история, перспективы». 2021

Научная статья

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-84-92

УДК 159.9

**ПСИХИЧЕСКАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ:
ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ, ФОРМЫ ПРОЯВЛЕНИЯ
И ИХ ХАРАКТЕРИСТИКИ**

Карабанова Ольга Рудольфовна

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил

«Военно-воздушная академия» г. Челябинск, Россия

Helga7072@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема психической устойчивости (неустойчивости) военнослужащих. Обосновывается актуальность названной проблемы, связанной с нестабильностью развития нашего общества, политическими, финансово-экономическими трудностями, пандемией, сложностями в личных и межличностных взаимоотношениях в семье, школьных, студенческих, трудовых коллективах, воинских подразделениях. Проводится терминологический анализ понятия «психическая устойчивость» и его антипода «неустойчивость» в зарубежной, отечественной науке, а также применительно к военной психологии. Автор рассматривает данный феномен в различных аспектах – от традиционной точки зрения на понятие эмоциональной (психической) устойчивости, обусловленной личностными особенностями и с позиции рассмотрения физиологической составляющей психической устойчивости, связанной со свойствами нервной системы. В статье также представлена и авторская позиция данного понятия, основанная на интеграции врожденных и приобретенных личностных качеств, мобилизационных ресурсов и резервных психофизиологических возможностей организма, которые обеспечивают человеку жизнедеятельность в неблагоприятных условиях профессиональной среды. В данной статье раскрываются основные формы нервно-психической неустойчивости военнослужащих с примерами их характерных признаков, а также представлены психологические и социальные факторы, обуславливающие это явление. В заключение обозначена значимость понятийно-терминологического анализа для практической деятельности педагогов, психологов, командиров и других должностных лиц, осуществляющих сопровождение учебно-боевой деятельности.

Ключевые слова: жизнестойкость, эмоциональная устойчивость, психическая устойчивость, нервно-психическая неустойчивость, среда, адаптационный потенциал.

Для цитирования: Карабанова О.Р. Психическая устойчивость военнослужащих: понятийно-терминологический анализ, формы проявления и их характеристики. Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 2. с. 84–92.
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-84-92

Original article

MENTAL STABILITY OF MILITARY PERSONNEL: CONCEPTUAL AND TERMINOLOGICAL ANALYSIS, FORMS OF MANIFESTATION AND THEIR CHARACTERISTICS

Olga R. Karabanova

Branch of the Military Training and Research Center of the Air Force
of the Air Force Academy
Chelyabinsk, Russia
e-mail: Helga7072@mail.ru

Abstract. The article deals with the problem of mental stability (instability) of military personnel. The article substantiates the relevance of the above-mentioned problem related to the instability of the development of our society, political, financial and economic difficulties, the pandemic, difficulties in personal and interpersonal relationships in the family, school, student, labor collectives, and military units. The terminological analysis of the concept of "mental stability" and its antipode "instability" in foreign and domestic science, as well as in relation to military psychology, is carried out. The author considers this phenomenon in various aspects—from the traditional point of view on the concept of emotional (mental) stability due to personal characteristics and from the position of considering the physiological component of mental stability associated with the properties of the nervous system. The article also presents the author's position of this concept, based on the integration of innate and acquired personal qualities, mobilization resources and reserve psychophysiological capabilities of the body, which provide a person with vital activity in unfavorable conditions of the professional environment. This article reveals the main forms of neuropsychiatric instability of military personnel with examples of their distinctive features, as well as presents the psychological and social factors that cause this phenomenon. In conclusion, the significance of the conceptual and terminological analysis for the practical activities of teachers, psychologists, commanders and other officials who support training and combat activities is indicated.

Key words: resilience, emotional stability, mental stability, neuropsychiatric instability, environment, adaptive potential

For citation: Karabanova O.R. Mental stability of military personnel: conceptual and terminological analysis, forms of manifestation and their characteristics. *Pedagogy: history, prospects*. 2021. Vol. 4. no. 2. PP. 84–92. (In Russ.)
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-84-92

Проблема изучения психической устойчивости всегда была актуальной в научных исследованиях. На протяжении развития человеческого общества, особенно на современном этапе, все чаще отмечаются факты негативного ее проявления у всех возрастов и социальных групп на фоне развития политических, финансово-экономических трудностей, пандемии, сложностей в личных и межличностных взаимоотношениях в семье, школьных, студенческих, трудовых коллективах, воинских подразделениях.

Рассмотрим теоретические составляющие понятия «психическая устойчивость».

Например, в зарубежной психологии (С. Кобейс, С. Мадди, О. Таубман, В. Флориан и др.) анализируют это понятие в комплексе свойств личности, таких как сопротивляемость, уравновешенность, жизнестойкость, стабильность и др.

С. Мадди разработал модель жизнестойкости, рассматривающий ее как важный человеческий ресурс с целью поддержания физического, психического и социального здоровья, поэтому ученый связывает «жизнестойкость» с «убеждениями человека, позволяющими ему оставаться активным и готовым преодолевать негативные последствия стресса» [1, с. 178].

В трудах отечественных ученых (Л.М. Аболин, П.К. Анохин, Л.И. Божович, П.Б. Зильберман, М.Ф. Секач, В.А. Марищук, В.Д. Небылицын и др.) данный феномен рассматривают в различных аспектах.

По традиции понятие эмоциональной устойчивости исследовалось в двух направлениях. Одни ученые считали, что психическая устойчивость обусловлена личной особенностью – темпераментом, который влияет на индивидуальные проявления в поведении человека; другие связывали это понятие со свойствами нервной системы.

Л.И. Божович [2] предложила рассматривать психическую устойчивость «как уровень сформированности личности, способность обладания определённым иммунитетом по отношению к внешним воздействиям».

Большой вклад в изучение психической устойчивости внесли военные психологи и психофизиологи (В.И. Барабаш, Ю.А. Баранов, Ф.Д. Горбов, А.Н. Глушко, В.И. Курпатов, В.И. Лебедев, С.В. Литвинцев, В.С. Новиков, Л.И. Спивак и др.).

Мы отмечаем актуальность рассмотрения теории психической устойчивости через призму военной профессиональной деятельности, так как военная служба априори сопровождается выраженными психическими и физическими нагрузками.

В.В. Варваров [3, с. 56] дает определение психической устойчивости как «способности противостоять негативному влиянию напряженности на поведение и действие человека». Он предлагает сравнивать результаты деятельности военнослужащего «до» и «после», то есть в обычной ситуации, а потом в состоянии напряжения, стресса.

А.П. Елисеев и П.А. Корчемный [4] считают, что психическая устойчивость – это «целостное, интегральное качество личности и коллективов, проявляющееся в способности оптимально отражать действительность в сложных, в том числе стрессовых чрезвычайных ситуациях».

Интересно, что ученые изначально вкладывают в психическую устойчивость готовность человека к действию в экстремальных и нестандартных ситуациях. Готовность сама по себе определяет совокупность эмоционально-волевых, физических, физиологических качеств человека.

В.Э. Чудновский [5, с.25] связывает психическую устойчивость с успешностью самореализации личности, приспособлением к определенным ситуациям.

Мы одобряем высказанные позиции, но свою точку зрения выстраиваем на основе рассуждений Г.И. Крамаренко, И.С. Рудового [6], которые данное понятие трактуют как «интегральную совокупность врожденных и приобретенных личностных качеств, мобилизационных ресурсов и резервных психофизиологических возможностей организма, обеспечивающих оптимальное функционирование индивида в неблагоприятных условиях профессиональной среды».

Неблагоприятные условия среды связаны с различными факторами: физическими, психофизиологическими, социальными и др.; каждый из которых по-разному влияет на психику человека.

Формирование психической устойчивости к различным стресс-факторам является одной из целей морально-политического и психологического обеспечения деятельности Вооруженных сил нашей армии.

Также нервно-психическая устойчивость является одним из профессионально важных качеств военного специалиста.

Наряду с развитыми интеллектуальными, личностными профессионально важными качествами, хорошей физической подготовкой военнослужащий должен обладать достаточным или высоким уровнем психической устойчивости, чтобы в полном объеме выполнять учебно-боевые задачи по предназначению, в том числе в условиях нестандартной обстановки, а также суметь противостоять различным жизненным трудностям, личным проблемам.

Нервно-психическая устойчивость проявляется в состоянии здоровья и поведении человека, связана с адаптационными механизмами к различным факторам и условиям деятельности.

Каждый человек имеет индивидуальный предел сопротивляемости к неблагоприятным воздействиям, по достижении которого может наступить срыв, проявляющийся различной интенсивностью, длительностью и характером проявлений.

Отметим, что понятие «психическая устойчивость» имеет положительную лексическую окраску, ее антиподом по лексическому значению является «нервно психическая неустойчивость». Оба определения соразмерно употребляются в практике.

Нервно-психическую неустойчивость ученые [7; 8; 9] обозначают как «склонность индивида к срывам в деятельности нервной системы при значительных психических и физических напряжениях»; «как интегральную совокупность врожденных и приобретенных свойств личности, которые могут предопределять вероятность неоптимального типа реагирования на неблагоприятные воздействия профессиональной среды» [10].

Т.Н. Берг сформулировала собирательное определение нервно-психической неустойчивости военнослужащих как «комплекса состояний психической деятельности, определяющего склонность к срывам в условиях психофизических перегрузок» [11].

Таким образом, понятие нервно-психической неустойчивости «вскрывает нарушения эмоциональной, волевой, интеллектуальной сферы индивида» [12].

Нервно-психическую устойчивость или, наоборот, неустойчивость человек проявляет в экстремальных, стрессовых или нестандартных (необычных) ситуациях, поэтому проще выявлять признаки нервно-психической неустойчивости по

определенным поведенческим маркерам и психологическому состоянию военно-служащего.

На основе изученных материалов [11, 13, 14] и собственного опыта работы с военнотружущими представим основные формы проявления нервно-психической неустойчивости военнотружущих и ее характерные признаки.

1. Общие характеристики личностных особенностей, поведения и психологического состояния при нервно-психической неустойчивости:

- замкнутость, отрешенность, стремление к уединению, изолированность в коллективе, ощущение внутренней пустоты и скуки, эмоциональная заторможенность;
- нестабильность во взаимоотношениях (как правило, низкий социометрический статус в коллективе), конфликтность;
- импульсивность, вспыльчивость, проявление вспышек агрессии;
- непредсказуемость действий, приступы неоправданного, неконтролируемого гнева, плача или смеха, неадекватные и высказывания;
- демонстративность или театральность поведения, вопросы и ответы не по существу, чрезмерная болтливость, склонность к фантазерству;
- мнительность, подверженность негативному влиянию (повышенная внушаемость);
- обидчивость, робость, пугливость;
- неадекватная самооценка (завышенная или заниженная).

2. Предпатологические и патологические нарушения:

- апатия, общая вялость, рассеянность, повышенная утомляемость, нервная истощаемость, раздражительность, аффективная нестабильность, резкие перепады настроения, опустошенность, оцепенение;
- нарушение сна, аппетита;
- частые головные боли, повышенное сердцебиение, нарушение ритма дыхания при волнениях;
- тремор рук, век, губ;
- снижение качества психических процессов (памяти, внимания, неадекватность мышления);
- вегетативные проявления (резкое покраснение или побледнение кожных покровов, потливость);
- чрезмерная активность, суетливость, повторяющиеся хаотичные движения или заторможенность деятельности;
- самобичевание, навязчивые мысли и движения, сверхценные идеи, необъяснимые странные поступки.

3. Склонность делинквентному поведению:

- низкая (сниженная) моральная нормативность;
- перебивание в диалоге, пререкания с командирами;
- частотное нарушение воинской дисциплины;
- низкая исполнительность, невыполнение распоряжений, приказов;
- самовольные отлучки из воинского расположения, опоздания и др.

4. Склонность к девиантному поведению:

- тяга к алкоголизации, употреблению наркотических и токсических веществ;

- тяга к играм, ставкам, прогнозам с целью получения денежной прибыли;
- членовредительство;
- суицидальные высказывания, намерения и попытки и др.

5. Недостаточная социальная зрелость:

- ограниченность, узость интересов, инфантильность;
- неспособность сдерживать или управлять своими чувствами, желаниями, поступками;
- пренебрежительное отношение к общественно-полезному труду, социальным ценностям.

6. Сбои в профессиональной деятельности:

- низкая результативность, надежность деятельности;
- несоответствие уровня профессиональных качеств личным способностям и возможностям;
- нарушение техники безопасности, правил эксплуатации техники, профессиональной дисциплины и этики.

Как мы видим, формы проявления нервно-психической неустойчивости связаны с личностными особенностями, недостаточной социальной зрелостью, склонностью к отклоняющемуся поведению, трудностями в межличностных отношениях, предболезненными (болезненными) состояниями.

Чаще признаки нервно-психической неустойчивости проявляются у военнослужащих, имеющих:

- отягощенный анамнез в воспитании (неблагополучная семья, гипер опека, безнадзорность и др.);
- акцентуации характера (особенно по возбудимому, дистимному, циклотимному, экзальтированному типам);
- слабую физическую подготовку;
- трудности адаптации к новым условиям военной службы (регламентированность деятельности, распорядок дня, уставной порядок взаимодействия и др.), так как адаптация сопряжена с перестройкой всего уклада жизни и деятельности человека и сопровождается эмоциональным напряжением.

А.Г. Маклаков [10] полагает, что крайние проявления нервно-психической неустойчивости в основном проявляются «при наложении внутренних условий на внешние неблагоприятные факторы профессиональной среды: уровень индивидуальной опасности, степень тяжести поставленной задачи и время, отведенное на ее выполнение, длительность стрессогенного воздействия» и др.

А. Г. Караяни и И.В. Сыромятников [15] определяющую роль причины нервно-психической неустойчивости относят к «биологической неполноценности нервной системы как врожденной, так и приобретенной».

Кроме неполноценности нервной системы нервно-психическая неустойчивость может усугубляться негативными психологическими и социальными факторами [11, 15]:

- психические заболевания у родителей и близких родственников;
- перенесенные травмы и инфекционные заболевания головного мозга;
- воспитание в неблагополучной семье, отсутствие одного из родителей;
- очень строгое или «тепличное» воспитание;
- побеги из семьи, вовлечение в антисоциальные группы;

- слабая подготовка к военной службе и негативное отношение к ней;
- грубость и педагогические ошибки командиров и др.

Также отметим, что нервно-психическая неустойчивость не является клиническим диагнозом, она только прогнозирует потенциальные возможности развития у военнослужащего дезадаптивных отклонений в служебной деятельности.

В некоторых случаях проявление нервно-психической неустойчивости может усиливаться, выражаясь в психосоматических и психических заболеваниях, где пусковым механизмом является неблагоприятное воздействие профессиональной среды, болезненное состояние, острый и хронический стресс, психологическая депривация, социальная изоляция в коллективе и т.д.

Также проявление нервно-психической неустойчивости может и уменьшаться при благоприятных условиях; хорошо морально-психологическом климате в коллективе, психологической поддержке, соблюдении режима труда и отдыха и др.

Проведенный понятийно-терминологический анализ феномена психической устойчивости/неустойчивости, рассмотренные ее формы, характерные признаки и факторы, обуславливающие ее развитие, окажет помощь в мероприятиях по профилактике нервно-психических срывов, а также в сопровождении учебно-боевой деятельности военнослужащих.

Знание теоретических основ данного феномена позволяет в тесном сотрудничестве командиров, психологов, сотрудников медицинской службы своевременно выявлять и проводить психолого-педагогическую коррекцию с военнослужащими, имеющими недостаточный уровень поведенческой регуляции, личного адаптационного потенциала.

Отклонения в состоянии психического здоровья приводят не только к нервно-психическим срывам, но и к тяжким негативным последствиям, что неприемлемо в военной профессиональной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала /Личностный потенциал: структура и диагностика. М.: Смысл, 2011. 680 с.
2. Божович Л.И. Устойчивость личности, процесс и условия её формирования// Материалы XVIII Международного психологического конгресса. Симпозиум 35: Формирование личности в коллективе. М., 1966. С. 101–111.
3. Варваров В.В. Об оценке психологической устойчивости // Военный вестник. 1982. №1. С. 52–57.
4. Корчемный П.А., Елисеев А.П. Психологическая устойчивость в чрезвычайных ситуациях. Курс лекций в 3-х частях. Новогорск: Академия гражданской защиты, 2000. 167 с.
5. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности. М.: Педагогика, 1981. 208 с.
6. Крамаренко Г.И., Рудой И.С. Нервно-психическая неустойчивость у военнослужащих срочной службы. Л.: ВмедА., 1984. 26 с.
7. Баранов Ю.А. Нервно-психическая неустойчивость и методы выявления у призывников // Актуальные вопросы ППО и рациональное распределение призывников в военных комиссариатах. М.: МО СССР, 1988. С.123–141.
8. Психическая напряженность в трудовой деятельности: Сб. науч. тр. / АН

- СССР, Ин-т психологии; [Отв. ред. Л. Г. Дикая, А. Н. Занковский]. М.: ИПАН, 1989. 300 с.
9. Спивак Л.И. Раннее выявление военнослужащих с нервно-психическими расстройствами. Методическое пособие. М.: Воениздат, 1984. С. 41 – 44.
 10. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. М., 2001. Т. 22. № 1. С. 16–24.
 11. Берг Т.Н. Нервно-психическая неустойчивость и способы ее выявления. Владивосток: Мор. гос. ун-т, 2005. 63 с.
 12. Сенокосов Ж. Г. Молодые воины: трудности адаптации // А педагогом быть обязан. М., 1990/ С. 63–68.
 13. Александровский Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация: (Пограничные нервно-психические расстройства). – М., 1976. 272 с.
 14. Методики военного профессионального психологического отбора / под ред. Лазуткина В. И., Зацарного Н. Н., Зараковского Г.М. – М.: МО РФ 178 Науч-но-практический центр Генерального штаба, 1999. 535 с.
 15. Караяни А.Г., Сыромятников И.В. Прикладная военная психология. СПб.: Питер, 2006. 480 с.

REFERENCES

1. Leont'yev D.A., Rasskazova Ye.I. Zhiznestoykost' kak sostavlyayushchaya lichnostnogo potentsiala. Lichnostnyy potentsial: struktura i diagnostika. M.: Smysl, 2011. 680 p.
2. Bozhovich L.I. Ustoychivost' lichnosti, protsess i usloviya yeyo formirovaniya. Materialy XVIII Mezhdunarodnogo psikhologicheskogo kongressa. Simpozium 35: Formirovaniye lichnosti v kollektive. M., 1966. P. 101–111.
3. Varvarov V.V. Ob otsenke psikhologicheskoy ustoychivosti. Voyennyy vestnik. 1982. №1. P.52–57.
4. Korchemnyy P.A., Yeliseyev A.P. Psikhologicheskaya ustoychivost' v chrezvychaynykh situatsiyakh. Kurs lektsiy v 3-kh chastyakh. Novogorsk: Akademiya grazhdanskoй zashchity, 2000. 167p.
5. Chudnovskiy V.E. Nравstvennaya ustoychivost' lichnosti. M.: Pedagogika, 1981. 208 s.
6. Kramarenko G.I., Rudoy I.S. Nervno-psikhicheskaya neustoychivost' u voyennosluzhashchikh srochnoy sluzhby. L.: VmedA., 1984. 26 p.
7. Baranov YU.A. Nervno-psikhicheskaya neustoychivost' i metody vyyavleniya u prizyvnikov. Aktual'nyye voprosy PPO i ratsional'noye raspredeleniye prizyvnikov v voyennykh komissariatakh. M.: MO SSSR, 1988. P.123–141.
8. Psikhicheskaya napryazhennost v trudovoy deyatel'nosti : Sb. nauch. tr. AN SSSR, In-t psikhologii; [Otv. red. L. G. Dikaya, A. N. Zankovskiy]. M.: IPAN, 1989. 300 p.
9. Spivak L.I. Ranneye vyyavleniye voyennosluzhashchikh s nervno-psikhicheskimi rasstroystvami. Metodicheskoye posobiye. M.: Voenizdat, 1984. P.41–44.
10. Maklakov A.G. Lichnostnyy adaptatsionnyy potentsial: yego mobilizatsiya i prognozirovaniye v ekstremal'nykh usloviyakh. Psikhologicheskii zhurnal. M., 2001. T. 22. № 1. P. 16–24.
11. Berg T.N. Nervno-psikhicheskaya neustoychivost' i sposoby yeye vyyavleniya. Vladivostok: Mor. gos. un-t, 2005. 63 p.
12. Senokosov ZH. G. Molodyye voiny: trudnosti . A pedagogom byt' obyazan. M., 1990.

Р. 63–68.

13. Aleksandrovskiy YU.A. Sostoyaniya psikhicheskoy dezadaptatsii i ikh kompensatsiya: (Pogranichnyye nervno-psikhicheskiye rasstroystva). M., 1976. 272 p.
14. Metodiki voyennogo professional'nogo psikhologicheskogo otbora. Pod red. Lazutkina V. I., Zatsarnogo N. N., Zarakovskogo G. M. M.: MO RF 178 Nauchno-prakticheskiy tsentr General'nogo shtaba, 1999. 535 p.
15. Karayani A.G., Syromyatnikov I.V. Prikladnaya voyennaya psikhologiya. SPb.: Piter, 2006. 480 p.

Информация об авторе: Карабанова Ольга Рудольфовна, старший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории (психологического и педагогического обеспечения обучения штурманов) Филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е.Жуковского и Ю.А.Гагарина» в г. Челябинске (ФВУНЦ ВВС «ВВА») г. Челябинск, Россия.
E-mail: Helga7072@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Karabanova Olga Rudolfovna, senior researcher of the research laboratory (psychological and pedagogical support for the training of navigators) Branch of the Military Training and Research Center of the Air Force "Air Force Academy named after Professor N. E. Zhukovsky and Yu. A. Gagarin" in Chelyabinsk, (FFUNC VVS «VVA»).
Chelyabinsk, Russia
e-mail: Helga7072@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 14.03.2021

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 19.04.2021

Принята к публикации / Accepted for publication: 25.04.2021

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов./ The author declares no conflicts of interests.

©Карабанова О.Р.2021

©«Педагогика: история, перспективы». 2021

Научная статья

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-93-100

УДК 159.9.07

**ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ
СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ АВИАЦИОННЫХ ШТУРМАНОВ**

Лисовская Екатерина Эдуардовна

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил

«Военно-воздушная академия»

г. Челябинск, Россия

E-mail.ru: lisovskayakate@mail.ru

Аннотация: Данная статья посвящена изучению психологических аспектов стрессоустойчивости авиационных штурманов в их профессиональной деятельности. Изучение стрессоустойчивости авиационных штурманов осуществлялось по трем *методикам*: анкета психологической готовности к профессиональной деятельности, опросник волевого самоконтроля, опросник карьерных ориентаций. В процессе исследования было выявлено различие у двух групп с высокой и средней стрессоустойчивостью по показателям психологической готовности к профессиональной деятельности, волевого самоконтроля и карьерных ориентаций. Методологической основой формирования стрессоустойчивости военнослужащих выступает подтверждает системный подход. Результаты, полученные в опытно-экспериментальной работе, целесообразно использовать в рамках психолого-педагогического сопровождения в военных летных вузах с целью формирования и поддержания высокого уровня стрессоустойчивости.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, психологические аспекты, авиационные штурманы

Для цитирования: Лисовская Е.Э. Исследование психологических аспектов стрессоустойчивости авиационных штурманов // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том 4. № 2. с. 93–100.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-93-100

Original article

THE RESEARCH OF PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF STRESS RESISTANCE OF AVIATION NAVIGATORS

Ekaterina E. Lisovskaya

Branch of the Military Training and Research Center of the Air Force

«Air Force Academy»

Chelyabinsk, Russia

E-mail.ru: lisovskayakate@mail.ru

Abstract: This article is devoted to the study of the psychological aspects of the stress resistance of aviation navigators in their professional activities. The study of the stress resistance of aviation navigators was carried out according to three methods: a questionnaire of psychological readiness for professional activity, a questionnaire of volitional self-control, a questionnaire of career orientations. The study revealed a difference in the two groups with high and medium stress resistance in terms of psychological readiness for professional activity, strong-willed self-control and career orientations. The methodological basis for the formation of stress resistance of military personnel is a systematic approach. The results obtained in the experimental work, it is advisable to use in the framework of psychological and pedagogical support in military flight universities in order to form and maintain a high level of stress resistance.

Keywords: stress resistance, psychological aspects, aviation navigators

For citation: Lisovskaya E.E. The research of psychological aspects of stress resistance of aviation navigators. *Pedagogy: history, prospects*. 2021. Vol. 4. no. 2. PP. 93–100. (In-Russ.)

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-93-100

Летная военно-профессиональная деятельность носит экстремальный характер, обусловленный воздействием множества стресс-факторов. Соответственно, проблема формирования и поддержания у авиационных штурманов высокого уровня стрессоустойчивости не теряет своей актуальности на сегодняшний момент.

Целью нашего эмпирического исследования явилось выявление психологических аспектов стрессоустойчивости авиационных штурманов.

Объектом данного исследования является стрессоустойчивость военнослужащих.

Предмет исследования: психологические аспекты стрессоустойчивости штурманов в профессиональной деятельности.

Под стрессоустойчивостью мы понимаем как личностную черту, проявляющуюся в сознательном регулировании своего поведения в стрессовой ситуации и психофизиологическое качество, определяющее способность поддерживать высокую функциональность в ситуации стресса [1].

Среди психологических аспектов стрессоустойчивости мы рассматриваем психологическую готовность к профессиональной деятельности, волевой самоконтроль, карьерные ориентации.

В нашем исследовании мы предполагаем, что военнослужащие с разным уровнем стрессоустойчивости отличаются по показателям психологической готовности к профессиональной деятельности, волевого самоконтроля, карьерных ориентаций.

Уровень стрессоустойчивости измерялся посредством многоуровневого личностного опросника Адаптивность-200, опросника оценки острого физического утомления, опросника острого умственного утомления [2; 3].

Аспекты стрессоустойчивости были исследованы по трем методикам: анкета психологической готовности к профессиональной деятельности, опросник волевого самоконтроля, опросник карьерных ориентаций [4; 5].

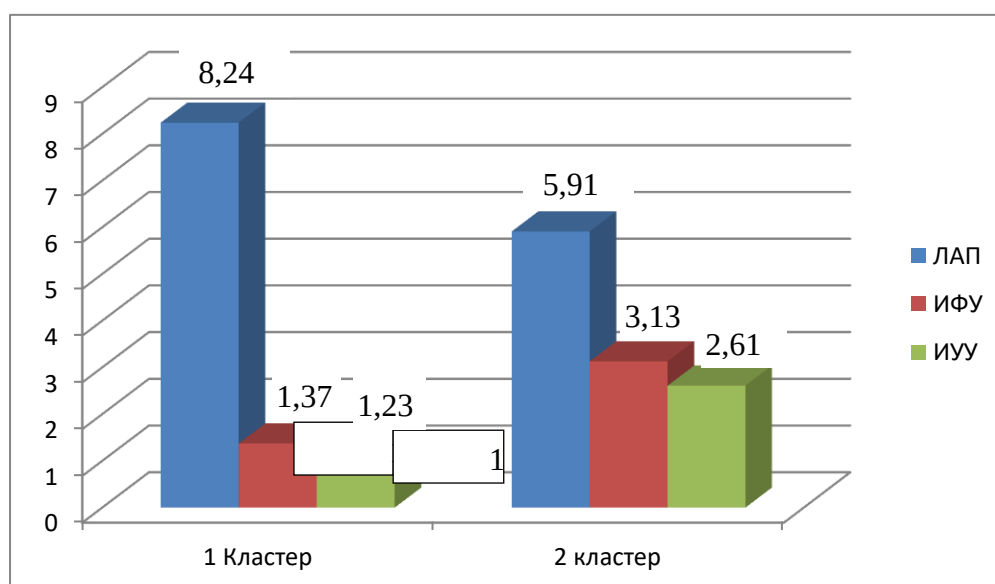
Анализ полученных измерений был осуществлен с помощью компьютерной программы для статистической обработки данных SPSS Statistics Version 21.0. В настоящей исследовательской работе кластерный анализ был проведен по методу К-средних. Анализ различий осуществлялся, используя непараметрический критерий для двух независимых выборок – U-критерий Манна-Уитни [6].

В результате применения метода кластерного анализа, кластеризации К-средними выборка была разделена на два кластера. В таблице 1 отражены начальные центры кластеров.

На рисунке 1 представлены средние значения показателей стрессоустойчивости для двух кластеров у авиационных штурманов.

Рисунок 1 – Средние значения показателей стрессоустойчивости для двух кластеров у авиационных штурманов

Figure 1 – Average values of stress tolerance indices for two clusters in aviation navigators



Источник: составлено автором статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

На рисунке 1 видно, что показатели значения личностного адаптационного потенциала (ЛАП) у первого кластера выше, чем у второго, в то же время, показатели индекса физического утомления (ИФУ) и индекса умственного утомления (ИУУ), наоборот, ниже, чем у второго кластера.

В первый кластер вошли 92 испытуемых с высокой стрессоустойчивостью (1 кластер), во второй кластер – 23 испытуемых со средней стрессоустойчивостью (2 кластер).

Преобладающее количество человек с высокой стрессоустойчивостью в первом кластере обусловлено спецификой профессиональной деятельности (профессионально–психологический отбор, психологическое сопровождение и т.д.).

Далее мы предположили, что аспектами стрессоустойчивости является готовность к профессиональной деятельности, волевой самоконтроль и карьерные ориентации.

Исходя из нашей гипотезы, показатели перечисленных аспектов отличаются в двух выделенных группах. Мы сравнили показатели готовности к профессиональной деятельности, волевого самоконтроля, карьерных ориентаций у авиационных штурманов с высоким и средним уровнем стрессоустойчивости, используя U-критерий Манна–Уитни. Результаты сравнения двух групп указаны в таблице 1.

Таблица 1 – Статистика U-критерия Манна–Уитни по двум группам
Table 1 – Mann–Whitney U-criterion statistics for the two groups

Переменные	Статистика U Манна–Уитни	Асимптотическая значимость (двусторонняя)
Психологическая готовность к профессиональной деятельности	320,500	0,000
Волевой самоконтроль	712,500	0,013
Профессиональная компетентность	703,500	0,012
Менеджмент	868,000	0,176
Автономия	1035,500	0,874
Стабильность места жительства	891,000	0,234
Стабильность организации	900,500	0,255
Служение	785,000	0,054
Вызов	853,000	0,147
Интеграция стилей жизни	783,500	0,045
Предпринимательство	766,500	0,038

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

Значимыми являются различия при $p \leq 0,05$. Следовательно, авиационные штурманы, обладающие средней стрессоустойчивостью, отличаются от авиационных штурманов, обладающих высокой стрессоустойчивостью по переменным: уровню психологической готовности к профессиональной деятельности, уровнем волевого самоконтроля, выраженностью таких карьерных ориентаций, как профессиональная компетентность, служение, интеграция стилей жизни, предпринимательство.

В соответствии с результатами исследования высокая стрессоустойчивость соответствует высокой психологической готовности к профессиональной деятельности, при средней стрессоустойчивости отмечается снижение уровня психологической готовности к профессиональной деятельности.

Для испытуемых со средним уровнем стрессоустойчивости характерен несколько сниженный показатель волевого самоконтроля. В этом случае они характеризуются средней эмоциональной зрелостью, чувствительностью, невысокой уверенностью в себе и рефлексивностью. Могут проявлять импульсивность и неустойчивость намерений. Общий фон активности, как правило, снижен.

Испытуемым с высоким уровнем стрессоустойчивости, в основном, свойственно спокойствие, эмоциональная зрелость, уверенность в себе, ответственность, устойчивость намерений, реалистичность взглядов, развитое чувство долга. Как правило, они хорошо осознают собственные мотивы, планомерно реализуют свои намерения, умеют распределять собственные усилия, способны контролировать свои поступки, обладают выраженной социально-позитивной направленностью.

Также в результате проведенного исследования был сделан вывод, что у испытуемых со средним уровнем стрессоустойчивости незначимой является карьерная ориентация «профессиональная компетенция». Они имеют невысокий уровень притязаний, не стремятся развивать свои способности и получать признание от окружающих.

Для авиационных штурманов, обладающих высокой стрессоустойчивостью, значимой является карьерная ориентация «профессиональная компетенция». В основном, для них характерно стремление к достижению успеха в профессиональной сфере, развитие способностей, навыков, могут быстро потерять интерес к работе, которая не позволяет развивать свои способности, ищут признания своих талантов, выражающихся в статусе.

Карьерная ориентация «служение» для испытуемых со средним уровнем стрессоустойчивости является наименее значимой в сравнении с испытуемыми с высоким уровнем стрессоустойчивости. При сниженной значимости данной карьерной ориентации, главной ценностью является собственное благополучие, помощь людям «отходит» на второй план.

Испытуемые с высоким уровнем стрессоустойчивости придают карьерной ориентации «служение» достаточную значимость. Для них является важным, чтобы их деятельность была полезна, приносить свой вклад в общество. Они предпочитают сферу деятельности, которая соответствует его целям и ценностям.

Карьерная ориентация «интеграция стилей жизни», в целом, не столь важна для испытуемых со средним уровнем стрессоустойчивости. Для них характерна целенаправленность на достижение успеха в определенной, узкой сфере жизни, они концентрируются, например, только на семейных отношениях или только на карьерном росте, могут прикладывать максимальные усилия, в первую очередь, для саморазвития.

У испытуемых с высоким уровнем стрессоустойчивости отмечается тенденция к интеграции стилей жизни. Они ориентированы на согласование различных сторон и стремятся к тому, чтобы все сферы жизни были сбалансированы: профессиональное развитие, семейные отношения, духовное развитие, личностный рост и т.д. Они больше придают ценности тому, как совершенствуется, чем конкретной работе, карьере или организации.

Авиационные штурманы, обладающие высоким уровнем стрессоустойчивости, отвергают карьерную ориентацию «предпринимательство», в то время как для военнослужащих, обладающих средним уровнем стрессоустойчивости, имеет в основном среднюю значимость. В этом случае, для испытуемых со средним уровнем стрессоустойчивости, в целом, характерно стремление развивать собственное дело, реализовать собственную идею, продвигать ее. Они не желают работать на других. Они способны создавать что-то новое, преодолевать препятствия для их продвижения, готовы к риску.

Военнослужащие с ведущей карьерной «предпринимательство» «горят» тем, чем занимаются, видят в этом продолжение собственного «Я». Следует отметить, что нереализованная ценность создания собственного дела, может привести к снижению активности, инициативности, внутренних ресурсов и пр.

Для испытуемых с высоким уровнем стрессоустойчивости, отвергающих данную карьерную ориентацию, характерно доверие своей жизни организации, в данном случае, воинской части, ожидание адекватного вознаграждения за свою лояльность от воинской части. Они избегают неопределенности и ситуаций, связанных с конкуренцией, не стремятся к созданию собственного дела (фирмы).

Таким образом, было выявлено, что действительно существуют различия в показателях готовности к профессиональной деятельности, волевого самоконтроля, карьерных ориентаций испытуемых со средним и высоким уровнем стрессоустойчивости. Данные результаты целесообразно использовать в рамках психолого-педагогического сопровождения в военных летных вузах с целью формирования и поддержания высокого уровня стрессоустойчивости. Данное исследование подтверждает необходимость системного подхода в формировании стрессоустойчивости военнослужащих: развитие волевой сферы (обучение навыкам волевого самоконтроля), эмоциональной сферы (через повышение уровня психологической готовности к профессиональной деятельности), мотивационной сферы (повышение ценности таких карьерных ориентаций, как профессиональная компетентность, служение и интеграция стилей жизни). Следует отметить необходимость дальнейшего развития исследования по направлению разработки методик, средств коррекции психологических аспектов стрессоустойчивости, которые будут учитывать специфику профессиональной деятельности и соответствовать современным реалиям.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Лисовская Е.Э. Стрессоустойчивость в структуре профессионально важных качеств штурмана // Сборник статей XXIX международной научно-практической конференции. – Часть 2. – М., научно-издательский центр «Актуальность РФ» 2020. – С. 18–20.
2. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО–АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина // Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / Ред. и сост. Райгородский Д.Я. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ–М», 2006. – С. 549–672.
3. Леонова А.Б. Психодиагностика функциональных состояний человека. М.: Изд-во Моск. ун-та. 1984. – 200 с.
4. Ильин Е.П. Психология воли / Е.П. Ильин. – 2-е изд. – СПб: Питер, 2009. – 368 с.
5. Методическое руководство по автоматизированному рабочему месту военного психолога. – М.: ЗАО «Научно-производственный центр «ДИП», 2014. – 333 с.
6. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: Учебное пособие. – 3-е изд. – СПб.: Речь, 2007. – 392 с.

REFERENCES

1. Lisovskaya Ye.E. Stressoustoychivost' v strukture professional'no vazhnykh kachestv shturmana. Sbornik stat'yey XXIX mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Chast' 2. M., nauchno-izdatel'skiy tsentr «Aktual'nost' RF» 2020. p. 18–20.
2. Mnogourovnevyy lichnostnyy oprosnik «Adaptivnost'» (MLO–AM) A.G. Maklakova i S.V. Chermyanina. Prakticheskaya psikhodiagnostika. Metodiki i testy. Uchebnoye posobiye. Red. i sost. Raygorodskiy D.YA. Samara: Izdatel'skiy Dom «BAKHRAKH–M», 2006.P. 549–672.
3. Leonova A.B. Psikhodiagnostika funktsional'nykh sostoyaniy cheloveka. M.: Izd-vo Mosk. un-ta. 1984200p.
4. Il'in Ye.P. Psikhologiya voli. Ye.P. Il'in. 2–ye izd. SPb: Piter, 2009. 368 p.
5. Metodicheskoye rukovodstvo po avtomatizirovannomu rabochemu mestu voyennogo psikhologa. M.: ZAO «Nauchno–proizvodstvennyy tsentr «DIP», 2014. 333 p.
6. Nasledov A.D. Matematicheskiye metody psikhologicheskogo issledovaniya. Analiz i interpretatsiya dannykh: Uchebnoye posobiye. 3–ye izd. SPb.: Rech',2007.392 p.

Информация об авторе: Лисовская Екатерина Эдуардовна, младший научный сотрудникнаучно-исследовательской лаборатории (психологического и педагогического обеспечения обучения штурманов) филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г.Челябинске, Россия.

E-mail.ru: lisovskayakate@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Ekaterina E. Lisovskaya, Branch of the Military Training and Research Center of the Air Force "Air Force Academy" in Chelyabinsk, Russia
E-mail.ru: lisovskayakate@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 28.03.2021

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after review in and revision: 16.04.2021

Принята к публикации / Accepted for publication: 25.04.2021

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов. / The author declares no conflicts of interests.

Научная статья

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-101-114

УДК 355.23: 159.9

**ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ КАДЕТОВ
К ОБУЧЕНИЮ В ВОЕННЫХ ВУЗАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Сергиенко Анатолий Игоревич

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
г. Челябинске, Россия
email: aserg.83@mail.ru

Даниленко Руслан Алексеевич

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
г. Челябинске, Россия
email: r1981d@mail.ru

Кузнецов Павел Иванович

Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
г. Челябинске, Россия
V_275@mail

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации. Эксперимент проходил в экспериментальной группе с помощью «Психолого-педагогической программы формирования психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации» Челябинской образовательной школы-интернат с первоначальной летной подготовкой, основной задачей которого являлось развитие личностных качеств учеников, необходимых им для поступления и дальнейшего обучения в военных вузах Российской Федерации. Методами исследования являлись: беседы, информирование, опрос, интервьюирование, тестирование, анкетирование, изучение учеников по личным делам, метод экспертных оценок. В качестве экспертов выступали: заместитель директора школы-интернат по воспитательной работе, командиры рот, командиры взвода-воспитатели, старшина роты, классные руководители, учителя, психолог филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Челябинске, исследователи. На основе их рекомендаций строилась дальнейшая работа по формированию психологической готовности к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федера-

ции и упорядочение учебно-воспитательного процесса в школе-интернат. Результаты исследования в экспериментальной группе явилось значительное повышение уровня психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации: учащихся 11-го класса увеличилось стремление к образовательному процессу, саморазвитию, самосовершенствованию, повысилась мотивация к поступлению в военные вузы, улучшился морально-психологический климат в группе. Проведение исследования стало эффективным, что явилось достижением основной задачи эксперимента.

Ключевые слова: кадеты, военный вуз, формирование, психологическая готовность, экспериментальная группа, контрольная группа, школа-интернат

Для цитирования: Сергиенко А.И., Даниленко Р.А., Кузнецов П.И. Формирование психологической готовности кадетов к обучению в военных вузах Российской Федерации // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 2. с. 101-114. DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-101-114

Original article

FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF CADETSTO STUDY IN MILITARY UNIVERSITIES OF THE RUSSIAN FEDERATION

Anatoly I. Sergienko

The branch of the Military Training and Scientific Center of the Air Force «Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin» in Chelyabinsk
Chelyabinsk, Russia
email: aserg.83@mail.ru

Ruslan A. Danilenko

The branch of the Military Training and Scientific Center of the Air Force «Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin» in Chelyabinsk
Chelyabinsk, Russia
email: r1981d@mail.ru

Pavel I. Kuznetsov

The branch of the Military Training and Scientific Center of the Air Force «Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin» in Chelyabinsk
Chelyabinsk, Russia
email: V_275@mail.ru

Abstract: the article deals with the problem of forming the psychological readiness of cadets for admission and training in military universities of the Russian Federation. The experiment was conducted in an experimental group with the help of the "Psychological and pedagogical program for the formation of psychological readiness of cadets for admission and training in military universities of the Russian Federation" of the Chelyabinsk educational boarding school with initial flight training, the main task of which was to develop the personal qualities of students needed for admission and further training

in military universities of the Russian Federation. The research methods were: conversations, informing, questioning, interviewing, testing, questioning, studying students on personal matters, the method of expert assessments. The experts were: the deputy director of the boarding school for educational work, company commanders, platoon commanders–educators, company foreman, class teachers, teachers, psychologist of the branch of the VUNC of the Air Force «VVA» (Voronezh) in Chelyabinsk, researchers. On the basis of their recommendations, further work was built on the formation of psychological readiness for admission and training in military universities of the Russian Federation and the streamlining of the educational process in boarding schools. The results of the study in the experimental group were a significant increase in the level of psychological readiness of cadets for admission and training in military universities of the Russian Federation: students of the 11th grade increased their desire for the educational process, self–development, self–improvement, increased motivation to enter military universities, improved the moral and psychological climate in the group. The study became effective, which was the achievement of the main task of the experiment.

Keywords: cadets, military university, formation, psychological readiness, experimental group, control group, boarding school

For citation: Sergienko A.I., Danilenko R.A., Kuznetsov P.I. Formation of psychological readiness of cadets to study in military universities of the Russian Federation. *Pedagogy: history, prospects*. 2021. Vol. 4. no. 2. PP. 101–114. (In Russ.)
DOI: 10.17748/2686–9969–2021–4–2–101–114

Благодарность: Авторы выражают благодарность доктору педагогических наук, профессору Елагиной В.С. за детальные и убедительные советы по совершенствованию данной статьи.

Acknowledgements: The authors express their gratitude to Professor V.S. Elagina, Doctor of Pedagogical Sciences, for her detailed and convincing advice on improving this article.

В настоящее время все более актуальной становится проблема психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации.

Анализ проведенных исследований в Челябинской кадетской образовательной школе–интернат с первоначальной летной подготовкой (ОШИ с ПЛП) стал этому подтверждением и позволил установить, что не все кадеты готовы к поступлению и испытывают желание обучаться в военных вузах Российской Федерации. Это связано с изменением у юношей мировоззрения, с подростковым периодом, с желанием быть «свободным», с изменением распорядка дня в военном вузе и другими факторами прохождения военной службы.

Анализ учебно–воспитательного процесса позволяет сделать вывод о том, что в Челябинской ОШИ с ПЛП не существует стройной системы формирования психологической готовности кадетов, а имеющиеся резервы в данном процессе используются слабо.

Для более детального изучения сущности психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации необходимо рассмотреть сам термин «психологическая готовность».

В целом психологической готовностью к различным видам деятельности начали заниматься во второй половине XX века. Важный вклад в это внесли ученые Н.И. Головатный [1], В.В. Дудченко [2], В.А. Моляко [3], М.Л. Смульсон [3] и другие.

В науке под психологической готовностью понимается важная предпосылка целенаправленной эффективной деятельности личности, ее регуляции и устойчивости, способствующей индивиду успешно использовать свои знания, умения, навыки, личностные качества, контролировать и перестраивать свою деятельность в различных ситуациях [1, 2, 3].

Так, А.В. Барабанщиков, Н.А. Белоусов, Л.А. Кандыбович, В.В. Сысоев рассматривают психологическую готовность как сложную структуру, психическое состояние человека, возникающее на основе предвидения ситуации предстоящего действия и характеризующееся настроенностью его психики на преодоление возникающих трудностей и на достижение необходимого результата [4, 5, 6].

Ученые А.Е. Голомшток, В.И. В.Ф. Сахаров уделяли внимание следующим аспектам психологической готовности человека: готовности к профессиональному самоопределению, готовности к выбору конкретной профессиональной деятельности, готовности к выбору профессии и специальности [6, 7]. При этом следует отметить, что различными исследователями изучался в основном завершающий этап образовательного процесса, когда стоит проблема окончательного решения обучающегося в выборе профессии, которое характеризуется внедрением активных методов групповой и индивидуальной профориентационной консультации и ориентации [4, 8, 9, 10, 11, 12, 13]. Об этом говорят труды Л.А. Кандыбовича, М.А. Михайлова, Н.С. Пряжникова и других исследователей.

Таким образом, проведя анализ различной научной литературы, мы пришли к выводу, что психологическая готовность кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации есть совокупность личностных моральных и психических качеств и свойств кадетов, комплекс мотивационных, познавательных, волевых и эмоциональных процессов, необходимых им для поступления и обучения в военных вузах Российской Федерации.

Опираясь на выявленную проблему и сделанные уточнения, можно перейти к рассмотрению развития психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации, которое включает три периода: проведение военно-профессиональной ориентации, всесторонней подготовки (начальной военной, общеобразовательной, физической и т.д.) и распределения по военным вузам.

В рамках нашего исследования, важным направлением является военно-профессиональная ориентация на офицерские профессии, включающая в себя: изучение личности подростков, проведение информационных мероприятий о военной службе, с условиями поступления и обучения в военных вузах, консультацию, оценку эффективности профориентационной работы.

Исходя из этого, для формирования психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации в учебном про-

цессе Челябинской ОШИ с ПЛП с кадетами экспериментальной группы проводились мероприятия согласно «Психолого-педагогической программы формирования психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации», которая включала в себя формы, методы и средства обучения и воспитания подростков: беседы, информирование, опрос, интервьюирование, тестирование, анкетирование, изучение учеников по личным делам, метод экспертных оценок и т.д.

В качестве экспертов выступали заместитель директора школы по воспитательной работе, три учителя, три офицера – наставника, старшина роты психолог филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Челябинске.

Эксперимент проводился в 3 этапа (1 этап – начальный, 2 этап – основной, 3 этап – завершающий) в течение двух лет с 2018 г. по 2020 г. В эксперименте участвовало 90 кадетов: 1 экспериментальная группа (ЭГ-1) 30 человек и 1 контрольная (КГ-1) и 2 контрольные группы (ЭГ-2) – по 30 обучающихся в каждой.

Следует отметить, что Н.Д. Левитов выделяет пониженную, обычную и повышенную готовность [14]. В рамках нашего исследования, мы согласны с утверждением автора в том, что пониженная готовность характеризуется сильной и неконтролируемой эмотивностью кадетов и проявляется в слабом внимании, несобранности, появлению ошибок. Обычная готовность часто бывает у них перед началом учебной деятельности, к которой не предъявляется повышенных требований. Состояние повышенной готовности проявляется в активности, творчестве, стремлении, хорошем самочувствии [14].

Поэтому мы выделяем 9-ти бальную систему оценки уровня психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах (активность, целеустремленность, волевые способности, способность к самооценке, настрой и т.д.): 1-3 – личностные качества выражены слабо, 4-6 – находятся на хорошем уровне, 7-9 – на высоком уровне.

Задачей первого этапа проведения мероприятий «Психолого-педагогической программы формирования психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации» (констатирующий эксперимент) было выявление уровня психологической готовности кадетов (первый срез), который показал, что общая оценка психологической готовности учащихся в сентябре 2018 г. (10 класс) в ЭГ-1 составила 2,43 балла в КГ-1 – 2,49, в КГ-2 – 2,35 балла, что свидетельствует о низком уровне психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации.

Анализ первого среза показывает, что в начале эксперимента во всех кадетских группах был примерно одинаковый уровень психологической готовности к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации, соответствующий устоявшемуся в школе (образовательном центре, гимназии, лицее) процессу ее формирования.

Как видно из таблицы 1 у респондентов ЭГ-1, КГ-1 и КГ-2 высокий уровень психологической готовности не показал ни один кадет, в ЭГ-1 средний уровень психологической готовности составил 16,7% (11 человек), в КГ-1 – 23,3% (7 человек) и КГ-2 – 20,0% (6 человек), низкий уровень в ЭГ-1 показали 83,3% (25 человек), в КГ-1 – 76,7% (23 человека), в КГ-2 – 80,0% (24 человека).

Таблица 1 – Первый срез определения уровня готовности ЭГ и КГ
Table 1 – First slice of EG and CG readiness level determination

Уровень готовности кадетов	ЭГ-1		КГ-1		КГ-2	
	Количество человек	в %	Количество человек	в %	Количество человек	в %
Высокий	–	–	–	–	–	–
Средний	5	16,7	7	23,3	6	20,0
Низкий	25	83,3	23	76,7	24	80,0

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

На формирующем этапе эксперимента (2 этап, октябрь 2018 г – декабрь 2019 г.) основной целью было проведение проверки «Психолого–педагогической программы формирования психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации», которая предполагала осуществление целенаправленных воздействий на кадетов ЭГ-1 по двум направлениям: во-первых, индивидуальное развитие личностных качеств (патриотизм, ответственность, активность, целеустремленность, волевые способности, и т.д.), способствующих быстрой адаптации к условиям обучения в Челябинской ОШИ с ПЛП; во-вторых, упорядочение учебно–воспитательного процесса в соответствии с принятыми технологиями и путями совершенствования процесса формирования у кадетов готовности к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации.

Первое направление предполагало индивидуальную работу с кадетами в ЭГ-1 в зависимости от существующего у них желания стать офицером и уровня готовности к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации.

При помощи полученной информации в ходе констатирующего эксперимента и анализа его результатов вырабатывались конкретные рекомендации каждому участнику эксперимента.

Кадетам давались рекомендации о повышении наиболее слабых сторон развития своих личностных качеств, формировалась мотивация к поступлению в военный вуз, интерес и эмоционально–положительное отношение к военной профессии, оказывалась помощь в составлении ими программы саморазвития.

Кроме того у учащихся, имеющих низкий уровень психологической готовности к поступлению и обучению в военных вузах анализировались причины, определившие низкий уровень готовности, изыскивались пути их устранения. Вместе с учащимися 10 класса составлялась программа саморазвития.

В выработке рекомендаций участвовали эксперты эксперимента и исследователи, в ходе которых строилась дальнейшая работа по формированию психологической готовности кадетов к обучению в военных вузах Российской Федерации.

Второе направление работы в ходе эксперимента предполагало упорядочение учебно–воспитательного процесса с целью повышения эффективности

формирования у кадетов психологической готовности к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации, при этом внимание было сосредоточено на:

- усиление межпредметных связей;
- придание урокам эмоционально-положительной военно-патриотической окраски;
- повышение роли физической и строевой подготовки;
- повышение уровня благоприятного морально-психологического климата в классе;
- развитие у кадетов устойчивого интереса к обучению самообразованию и самовоспитанию;
- проведение встреч с ветеранами Великой Отечественной войны, участниками боевых действий в республике Афганистан, Чеченской и Сирийской Арабской республиках;
- усиление воздействия на мотивационную сферу с информацией о историческом опыте боевых действий наших войск и т.д.

Контроль формирования качеств учащихся 10 и 11 классов осуществлялся с целью проверки эффективности эксперимента и внесения необходимых корректив в «Психолого-педагогической программы формирования психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации» для ее улучшения. Анализировались беседы с командирами подразделений, учителями, ведущими уроки в ЭГ-1, КГ-1 и КГ-2, самооценка кадетов и экспертная оценка уровня их психологической готовности к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации.

Методика промежуточного контроля эксперимента (май 2019 г.) предполагала проведение анкетирования и тестирования учеников по определению развития у них мотивации, а также наблюдение за деятельностью кадетов на уроках, связанных с военно-профессиональной направленностью.

Второй срез показал, что общая оценка психологической готовности учащихся в ЭГ-1 составила 4,86 балла, что свидетельствует о хорошем уровне психологической готовности кадетов к обучению в военных вузах Российской Федерации, в КГ-1 – 3,80 балла, в КГ-2 – 3,75, что свидетельствует об уровне психологической готовности кадетов к обучению в военных вузах Российской Федерации ближе к среднему.

В ЭГ-1 на основе сравнительного анализа с полученными данными констатирующего эксперимента и КГ-1 и КГ-2, а также результатов учебно-воспитательного процесса повысилась активность кадетов, улучшился средний балл на уроках, уровень развития личностных качеств, уровень морально-психологического климата.

После 9 месяцев эксперимента произошло повышение уровня психологической готовности у многих учеников ЭГ. Кроме того была проведена сравнительная оценка интереса кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации, которая показала его повышение в ЭГ по сравнению с КГ-1 и КГ-2 (таблица 2).

Таблица 2. – Второй срез определения уровня готовности ЭГ-1, КГ-1 и КГ-2
Table 2. – Second slice of EG-1, CG-1 and CG-2 readiness level determination

Уровень готовности кадетов	ЭГ-1		КГ-1		КГ-2	
	Количество человек	в %	Количество человек	в %	Количество человек	в %
Высокий	5	16,6	2	6,6	3	10
Средний	11	36,7	11	36,7	11	36,7
Низкий	14	46,7	17	56,7	16	53,3

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

Анализ проведения промежуточного контроля позволил предположить, что эксперимент в ЭГ ведется в верном направлении, но в то же время позволил вскрыть определенные недочеты и неиспользованные возможности. С их учетом были внесены дальнейшие коррективы в «Психолого-педагогическую программу». Уточнение недостатков, поиск путей их устранения определялись как самими исследователями, экспертами, так и в беседах с учащимися 10 классов.

К общим дополнениям в программу относятся:

- более четкое ориентирование на начальную военную подготовку;
- уточнение критериев выставления кадетам оценок на занятиях;
- разработка заданий для выступления на конференции среди курсантов филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске;
- посещение учениками казарм и общежитий курсантов 1 и 5 курсов, ознакомление с распорядком дня обучающихся;
- посещение занятий с курсантами 3 курса по наземной подготовке;
- агитация учащихся курсантами 1 и 5 курсов для поступления и обучения в военных вузах Российской Федерации.

После внесения необходимых изменений и дополнений в «Психолого-педагогическую программу» формирующий эксперимент продолжался до завершения обучения в школе-интернат. После был проведен итоговый контроль хода эксперимента (май 2020 г.), который показал рост уровня готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации в ЭГ-1, КГ-1 и КГ-2 (таблицы 3, 4, 5).

Таблица 3. – Итоговый срез определения уровня готовности кадетов в ЭГ-1
Table 3. – Final cut of readiness level determination in CG-1

Уровень готовности кадетов	ЭГ-1 до проведения эксперимента		ЭГ-1 после проведения эксперимента	
	Количество человек	в %	Количество человек	в %
Высокий	–	–	11	36,7
Средний	5	16,7	14	46,7
Низкий	25	83,3	5	16,6

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

Таблица 4. – Итоговый срез определения уровня готовности в КГ-1
Table 4. – Final cut of readiness level determination in CG-1

Уровень готовности кадетов	КГ-1 до проведения эксперимента		КГ-1 после проведения эксперимента	
	Количество человек	в %	Количество человек	в %
Высокий	–	–	5	16,7
Средний	7	23,3	13	43,3
Низкий	23	76,7	12	40,0

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

Таблица 5. – Итоговый срез определения уровня готовности в КГ-2
Table 4. – Final cut of readiness level determination in CG-2

Уровень готовности кадетов	КГ-2 до проведения эксперимента		КГ-2 после проведения эксперимента	
	Количество человек	в %	Количество человек	в %
Высокий	–	–	6	20,0
Средний	6	20,0	11	36,7
Низкий	24	80,0	13	43,3

Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

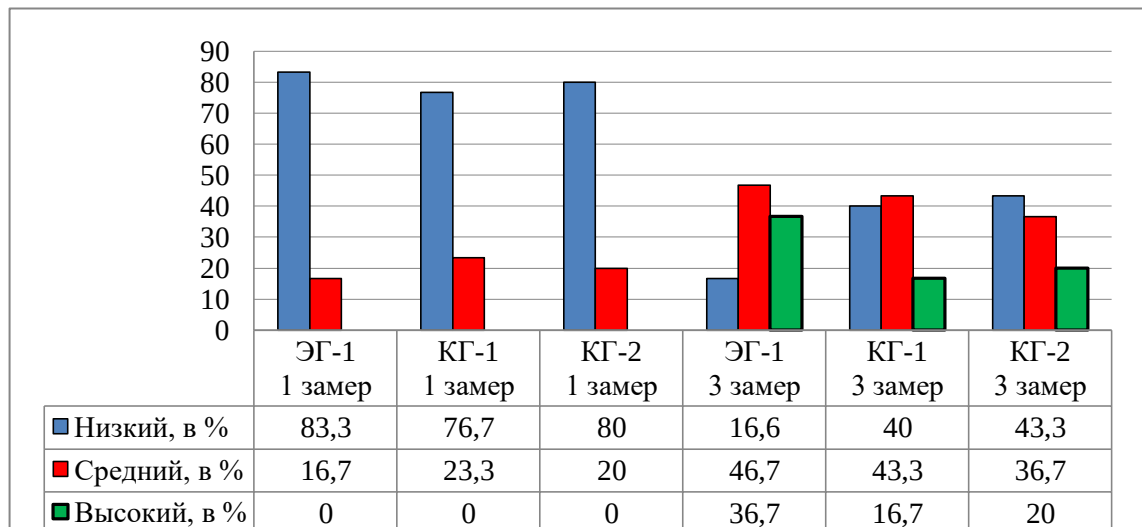
Третий (итоговый) срез показал, что общая оценка психологической готовности учащихся в ЭГ-1 составила 6,55 баллов, что свидетельствует о уровне психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации ближе к высокому, в КГ-1 – 4,70 балла, в КГ-2 – 4,78 баллов, что свидетельствует о среднем уровне психологической готовности кадетов к обучению в военных вузах Российской Федерации.

Как видно из таблиц 3, 4 и 5 у участников эксперимента в ЭГ произошли значительные изменения. В ЭГ-1 высокий уровень психологической готовности показали 36,7% кадетов (11 человек), а в КГ-1 и КГ-2 – 6,6% (2 человека) и 10,0% (3 человека) соответственно. Произошло повышение психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации и по другим показателям: в ЭГ-1 средний уровень психологической готовности составил 46,7% (14 человек), что выше, чем в КГ-1 – 43,3% (13 человек) и КГ-2 – 36,7% (11 человек), низкий уровень в ЭГ-1 показали 16,6% (5 человек), в КГ-1 – 40,0% (12 человек), в КГ-2 – 43,3% (13 человек).

Наглядное представление о психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Министерства обороны Российской Федерации представлено на рисунке 1, который показывает эффективность созданной нами «Психолого-педагогической программы формирования психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации».

Рисунок 1. – Уровни психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации после первого и итогового замеров

Figure 1. – Levels of psychological readiness of cadets for admission and training in military universities of the Russian Federation after the first and final measurements



Источник: составлено авторами статьи.

Source: compiled by the author of the scientific article.

Полученные нами результаты эксперимента были подвергнуты дополнительному контролю после выпуска кадетов ЭГ и КГ-1 и КГ-2 из школы-интерната. Проверка проводилась в Военном учебно-научном центре Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж) и его филиалах в г. Сызрань и г. Челябинск.

В беседах начальники курсов и курсовые офицеры выпускников ЭГ-1 указывали об их желании повышать свои знания, совершенствовать свои личностные качества. У данных курсантов отмечается более быстрая адаптация к условиям военной службы – около 80% обучающихся в течение 5–6 месяцев адаптировались к армейскому быту, отличаются от остальных физической подготовленностью и выносливостью, лучше проявляют себя на занятиях по строевой подготовке, пользуются авторитетом и уважением в подразделении, показывают хорошие результаты в успеваемости, активно участвуют в общественной жизнедеятельности курса, около 60% из них назначены на должности младших командиров.

Исходя из вышеизложенного, мы можем резюмировать, что количество кадетов с психологической готовностью к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации в ЭГ-1 по уровню «высокий» возросло на 36,7%, «средний» – на 30,0%, «низкий» уменьшилось на 66,7%; в КГ-1 также наблюдается прирост по уровню «высокий» на 6,6%, «средний» – на 13,4%, «низкий» уменьшилось на 20,0%, в КГ-2 по уровню «высокий» возросло на 10,0%, «средний» – на 16,7%, «низкий» уменьшилось на 26,7%.

Таким образом, эксперимент подтвердил эффективность используемой нами в ЭГ-1 «Психолого-педагогической программы формирования психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации», пути и способы ее реализации в учебно-воспитательном процессе Челябинской ОШИ с ПЛП.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Головатный Н.И. Структура психологической готовности к труду // Проблемы воспитания учащихся. – Ярославль, 1972. – Вып. 3. С.125.
2. Дудченко В.В. Оценка нравственно–психологической готовности студентов к профессиональной деятельности // Педагогические аспекты социальной психологии. – Минск, 1978. С.137–139.
3. Моляко В.А., Смутьсон М.Л. Психологическая готовность к труду на современном производстве. – Киев: Знание, 1985. 14 с.
4. Кандыбович Л.А. Психологические проблемы формирования профессиональной готовности кадетов вузов Войск ПВО к службе в частях: дис. ...д-ра псих.наук. – М.,1982.325с.
5. Барабанщиков А.В., Белоусов Н.А., Сысоев В.В. Готовность к прыжку с парашютом. – М.: Изд-во ДОСААФ СССР, 1982. С.30.
6. Голомшток А.Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника. – М.: Педагогика, 1979. 153 с.
7. Сахаров В.Ф. Система профессиональной ориентации учащихся средних школ. – Киров, 1977.175с.
8. Михайлов М.А. Формирование психологической готовности к выбору и овладению рабочей профессией: Автореф.дис....канд. псих. наук – София, 1979. 34с.
9. Пряхников Н.Деловая игра как способ активизации учащихся в профессиональном самоопределении // Вопросы психологии. – 1987. – №4.С. 92.
10. Караяни А.Г. Военная психология : учебник и практикум для вузов / А.Г. Караяни. – Москва : Юрайт, 2019. – Ч. 2. 280 с.
11. Караяни А.Г.Психологическая подготовка боевых действий войск : учебное пособие / А.Г. Караяни, П.А. Корчемный, В.И. Марченков. – Москва : ВУ, 2011. 188 с.
12. Сибирко М.А.Формирование морально–психологической устойчивости курсантов образовательных учреждений МВД России в экстремальных ситуациях : дис. ... канд. пед. наук / М.А. Сибирко. – Воронеж, 2012. 196 с.
13. Теория и практика морально–психологического обеспечения деятельности частей (соединений) Вооруженных Сил Российской Федерации : учебное пособие / под общ.ред. М.В. Смылова. – Москва : Воениздат, 2015. 617 с.
14. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. М., 1946. С. 21.

REFERENCES

1. Golovatny N.I. Structure of psychological readiness for work. Problems of education of students. Yaroslavl, 1972. Out. 3. P.125.
2. Dudchenko V.V. Assessment of moral and psychological readiness of students for professional activity. Pedagogical aspects of social psychology. Minsk, 1978. P. 137–139.
3. Molyako V.A., Smulson M.L. Psychological readiness for labor in modern production. – Kiev: Knowledge, 1985. 14 p.
4. Kandybovich L.A. Psychological problems of forming the professional readiness of cadets of the Air Defense Forces to serve in units: dis.... Dr. psych. sciences. M, 1982. 325 p.
5. Drummers A.V., Belousov N.A., Sysoev V.V. Readiness for a parachute jump. M.: Publishing House DOSAAF USSR, 1982. P. 30.

6. Golomstok A.E. Choice of profession and education of the student's personality. M.: Pedagogy, 1979. 153 p.
7. Sakharov V.F. System of vocational guidance of secondary school students. Kirov, 1977. 175 p.
8. Mikhailov M.A. Formation of psychological readiness for choosing and mastering a working profession: Autoref. dis.... candy psycho. Sciences – Sofia, 1979. 34 p.
9. Zhyazhnikov N. Business game as a way of activating students in professional self-determination. Questions of psychology. 1987. №4. P. 92.
10. Karayani A.G. Military psychology: textbook and workshop for universities. A.G. Karayani. Moscow: Ewright, 2019. Part 2. 280 p.
11. Karayani A.G. Psychological preparation of military operations of troops: training manual. A.G. Karayani, P.A. Korchemny, V.I. Marchenkov. Moscow: VU, 2011. 188 p.
12. Sibirko M.A. Forming the moral and psychological stability of cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia in extreme situations: dis.... Cand. ped. Sciences. M. A. Sibirko. Voronezh, 2012. 196 p.
13. Theory and practice of moral and psychological support for the activities of units (formations) of the Armed Forces of the Russian Federation: a textbook. under the general. Ed. M.V. Smyslov. Moscow: Military building, 2015. 617 p.
14. Levitov N.D. On the mental states of a person. M, 1946. P. 21.

Информация об авторах: Сергиенко Анатолий Игоревич, преподаватель 12 кафедры боевого применения авиационного вооружения 1 факультета (подготовки штурманов) филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске,
г. Челябинск, Россия
email: aserg.83@mail.ru

Даниленко Руслан Алексеевич, преподаватель 12 кафедры боевого применения авиационного вооружения 1 факультета (подготовки штурманов) филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске,
г. Челябинск, Россия
email: r1981d@mail.ru

Кузнецов Павел Иванович, старший преподаватель 12 кафедры боевого применения авиационного вооружения 1 факультета (подготовки штурманов) филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Челябинске,
г. Челябинск, Россия
email: V_275@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Сергиенко Анатолий Игоревич – разработка «Психолого-педагогической программы формирования психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации», анализ и обобщение результатов проведенного исследования, внесение необходимых корректив в «Психолого-педагогическую программу формирования психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации».

Даниленко Руслан Алексеевич – выявление проблемы исследования и изучение сущности психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации, контроль формирования качеств учащихся 10 и 11 классов с целью проверки эффективности эксперимента и внесение необходимых корректив в «Психолого–педагогическую программу формирования психологической готовности кадетов к поступлению и обучению в военных вузах Российской Федерации».

Кузнецов Павел Иванович – анализ учебно–воспитательного процесса в Челябинской кадетской образовательной школе–интернат с первоначальной летной подготовкой, разработка и формулирование рекомендаций каждому участнику эксперимента, дополнительный контроль полученных результатов исследования в образовательном процессе военных вузов Российской Федерации после выпуска кадетов ЭГ и КГ–1 и КГ–2 из школы.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Anatoly I. Sergienko, Lecturer 12 of the Department of Combat Application of Aviation Weapons, Faculty 1 (training of navigators)
The branch of the Military Training and Scientific Center of the Air Force «Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin»
Chelyabinsk, Russia
email: aserg.83@mail.ru

Ruslan A. Danilenko, teacher of the 12th Department of combat use of aviation weapons of the 1st faculty (training of navigators).
The branch of the Military Training and Scientific Center of the Air Force «Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin» in Chelyabinsk
Chelyabinsk, Russia
email: r1981d@mail.ru

Pavel I. Kuznetsov, Senior Teacher of the 1st faculty (training of navigators) of the Air Force. The branch of the Military Training and Scientific Center of the Air Force «Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin» in Chelyabinsk
Chelyabinsk, Russia
email: V_275@mail.ru

Contribution of the authors:

Sergienko Anatoly Igorevich – development of "Psychological and pedagogical program of formation of psychological readiness of cadets to enter and study in military universities of the Russian Federation", analysis and generalization of the results of the study, making necessary corrections to the "Psychological and pedagogical program of formation of psychological readiness of cadets to enter and study in military universities of the Russian Federation.

Danilenko Ruslan Alekseevich – identification of the problem of research and study of the essence of psychological readiness of the cadets to the admission and training in military universities of the Russian Federation, control of the formation of quali-

ties of students of classes 10 and 11 to check the effectiveness of the experiment and making the necessary adjustments to the "Psychological and pedagogical program of formation of psychological readiness of the cadets to the admission and training in military universities of the Russian Federation".

Kuznetsov Pavel Ivanovich – analysis of educational process in Chelyabinsk cadet educational boarding school with initial flight training, development and formulation of recommendations to each participant of the experiment, additional control of obtained results of the study in the educational process of military universities of the Russian Federation after graduation of EG and KG–1 and KG–2 cadets from school.

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 15.03.2021

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 18.04.2021

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.04.2021

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов./ The authors declare no conflicts of interests

© Сергиенко А.И.,

© Даниленко Р. А.,

© Кузнецов П.И. 2021

© «Педагогика: история, перспективы». 2021

Научная статья

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-115-121

УДК

**ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, НЕ ОБЛАДАЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ
ЗНАНИЯМИ В СФЕРЕ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ**

Нина Валерьевна Скрынникова

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0002-1501-0805>

e-mail: ninascr@rambler.ru

Аннотация. В статье дано понятие и характеристика младшего подросткового возраста, его психологических характеристик. Рассмотрены психологические особенности личности и поведения подростков, охарактеризована ведущая деятельность в данном возрасте. Также уделено внимание способам взаимодействия родителей с подростками и улучшению качества детско-родительских отношений. Объектом данного исследования выступал младший подростковый возраст. Предметом – процесс оптимизации детско-родительских отношений с ребенком-подростком. Целью исследования стало выявление особенностей процесса оптимизации детско-родительских отношений с ребенком-подростком. Задачей исследования стало проведение анализа источников в области психологических особенностей подросткового возраста и детско-родительских отношений. Были использованы следующие методы исследования: теоретический анализ литературы, гипотетико-дедуктивный метод, метод наблюдения и метод моделирования.

Ключевые слова: младший подростковый возраст, детско-родительские отношения

Для цитирования: Скрынникова Н.В. Особенности становления психолого-педагогической компетентности родителей, не обладающих профессиональными знаниями в сфере воспитания детей//Педагогика: история, перспективы. 2021. Том. 4. № 2. с. 115–121.

DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-115-121

Original article

FEATURES OF THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCIES OF PARENTS WITHOUT PROFESSIONAL KNOWLEDGE IN THE SPHERE OF UPBRINGING CHILDREN

Nina V. Skrynnikova

Kuban State University

Krasnodar, Russia

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1501-0805>

e-mail: ninascr@rambler.ru

Abstract. The article presents the concept and features of younger adolescence, its psychological features. The psychological features of a personality and behavior of adolescents are considered, the main activity at this age is characterized. Attention is also paid to ways of interacting with adolescents and improving the quality of parent-child relationships. The object of this study is the younger adolescence. The subject is the process of optimizing parent-child relationships with a teenage child. The aim of the study was to identify the features of the process of optimizing parent-child relationships with a teenage child. The objective of the study was to analyze the sources in the field of psychological characteristics of adolescence and parent-child relationships. The following research methods were used: theoretical analysis of literature, hypothetical-deductive method, observation method and modeling method.

Keywords: early adolescence, child-parental relations

For citation: Skrynnikova N.V. Features of the formation of psychological and pedagogical competencies of parents without professional knowledge in the sphere of upbringing children. *Pedagogy: history, prospects*. 2021. Vol. 4. no. 2. P. 115–121. (In Russ.)
DOI: 10.17748/2686-9969-2021-4-2-115-121

Благодарность: Хочу выразить искреннюю благодарность Игнатович Светлане Сергеевне за мягкое направление и побуждение меня к написанию данной статьи, отражающей мой личный опыт, а также Вавилкиной Наталье Викторовне за помощь в публикации и внимательное отношение ко мне как автору.

Acknowledgments: I would like to express my sincere gratitude to Ignatovich Svetlana Sergeevna for the gentle direction and encouragement of me to write this article, reflecting my personal experience, and also to Vavilkina Natalia Viktorovna for her help in publishing and her attentive attitude towards me as an author.

Бухгалтерский учет, как можно прочитать в словарях, наука сухая и строгая –упорядоченная система сбора, регистрации и обобщения информации. Собирай данные, регистрируй и обобщай, терпение и усидчивость очень важны для такого специалиста, также как и логический склад ума, желание во всем разобраться и

упорядочить. Именно это желание разобраться в тонкостях взаимодействия со своим ребенком, понять психологические особенности человека, в том числе и растущего, привело нас в психологию и педагогику.

Психология, как наука о душе, и педагогика, как искусство воспитания, на наш взгляд, тесно связаны. Знание и понимание процессов, происходящих в психике ребенка, а также закономерностей его психологического развития, особенностей прохождения возрастных кризисов дает родителям информацию о внутреннем мире своего ребенка и оказывает неоспоримую помощь в его воспитании. Так сложилось, что все мы, проживая определенные периоды своей жизни, проходим череду типовых проблем, которые, в свою очередь, изучает психологическая наука. Использование этих знаний может оказать неоценимую помощь в воспитании ребенка и налаживании с ним теплых, доверительных отношений, способствующих развитию гармоничной личности.

В данный момент нас интересуют психологические и личностные особенности младшего подросткового возраста, тем самым мы причисляем себя к исследователям, которые работали и работают над этими вопросами. Согласно Л.С. Выготскому [1], подростковый возраст это – переходный период развития между детством и взрослостью от 11–12 до 16–17 лет, который характеризуется множеством изменений, связанных с половым созреванием и вхождением во взрослую жизнь. Происходит интенсивный рост, увеличивается масса тела, интенсивно (быстрее, чем мышцы) растет скелет, развивается сердечнососудистая система, происходит половое созревание. Последнее у подростков характеризуется такими проявлениями, как чрезмерная обидчивость, резкость, раздражительность, вспыльчивость, повышенная возбудимость.

Происходит созревание всех структур мозга и следом за ним по цепочке претерпевает изменения психологическое развитие и формирование личности. Таким образом, физиологические изменения растущего организма, влияют на психическое развитие подростка скорее опосредованно, в процессе социальной и культурной жизни. Именно в этот непростой период, ранее послушный ребенок, пытается выйти из родительского контроля, высказывая свое мнение о политике, организации учебной деятельности в школе, моде и межличностных отношениях. Родителям очень важно находить компромиссы, выражать внимание к мнению подростка, поскольку иногда выносимые взрослыми выводы и суждения, кажутся им нешаблонными и выходящими за рамки обывательского мнения.

Связано это во многом с тем, что подросток в этот период ищет себя, да и картина социальной действительности общества постоянно меняется.

В этот период подросткам свойственна повышенная активность, стремление к деятельности, уточнение границ и сфер интересов и увлечений. При этом расширяется спектр познавательной деятельности, становится интересным многое, выходящее за рамки повседневной жизни. Подростков в этот период начинают интересовать вопросы прошлого и будущего, жизни и смерти, политические и социальные темы, возможности познания мира. Также появляется способность мыслить логически, оперировать абстрактными категориями, фантазировать. Общение со сверстниками становится очень важным, т.к. именно через интимно-личностное общение подросток имеет возможность проявить себя и сформировать нормы поведения в обществе. Происходит также формирование подростковых групп, удовлетворяющих потребность в принадлежности. Формируется самооценка и возникает желание принять на себя права и обязанности взрослых.

Многие родители, полагаем, замечали в этот период у своих детей снижение интереса к учебной деятельности и направление вектора внимания в сторону активного межличностного общения. Иногда это может настораживать и приводить к конфликтам между родителями и детьми. В моменты подобных конфликтов родителю желательно сохранять эмоциональную устойчивость, помня кто в этом диалоге взрослый, а кто ребенок, учитывая, что порой физиологически взрослеют наши подростки очень быстро. Одна мама, глядя на двенадцатилетних дочерей, назвала их «тетки». Внешне это может выглядеть именно так. А фактически – это наши дети: растущие, ищущие себя и идущие порой очень решительными шагами в направлении своих взрослых прав, минуя взрослые обязанности. В общении с ребенком и подростком может хорошо помочь навык активного слушания, описанный Ю.Б. Гиппенрейтер [2]. Состоит он в том, что в беседе необходимо «возвращать» ребенку то, о чем он вам поведал, проговаривая его слова и обозначая чувства. При всей своей простоте, этот метод не оставит ребенка наедине со своими переживаниями и покажет ему, что родитель понимает ситуацию ребенка.

Говоря об утрате интереса к учебной деятельности, надо отметить, что выдающийся отечественный педагог и психолог Д.Б. Эльконин [3] считал ведущей деятельностью подростка интимно–личностное общение, направленное на познание себя, человека и межличностных отношений, а также на усвоение норм социального поведения. Таким образом, такое поведение является в определенной степени нормативным в развитии подростка, так как не всегда учеба становится для школьников деятельностью, в процессе которой формируется личность. Это происходит потому, что школьная учеба в основе построена на должностовании, таким образом, при котором занятия по большей части являются принудительными в отсутствии смысла для многих ребят.

Процесс воспитания в деятельности при этом имеет свои особенности. Действие, если оно инициировано директивной командой старшего, давлением педагога или родителя без участия ребенка, не имеет никакого отношения к воспитанию. Оно воспринимается подростком как временная необходимость без всякого смысла. Подросток чувствует себя исполнителем, которому не дано выбирать, а поэтому и отвечать не нужно, так происходит снижение интереса и мотивации. В этом случае у подростка нет осмысления действия и психологически это понятно, поскольку речь идет о смысле деятельности, а представление о ее цели отсутствует.

В результате поведение подростка оказывается реактивным и ситуативным, зависящим от сиюминутных мотивов и побуждений, соответствующих выполнению указанных операций, действий и задач, при отсутствии общей цели. Лишь участвуя в развернутой, в том числе и семейной деятельности, включающей все этапы: планирование действий, их организацию, выполнение задач, обсуждение результатов, а также разнообразное общение в референтной группе, подросток получает возможность осознания смысла данной деятельности. Говоря о семейном воспитании в этот период важно присутствие добровольности, то есть привлечение подростков к обсуждению совершения домашних дел и совместного отдыха, участие в их планировании. Именно на этой основе будут формироваться смыслообразующие мотивы, ценностные ориентации и, в итоге, направленность личности [4].

В воспитании подростка важно придерживаться чувства меры: с одной стороны любовь, участие и понимание необходимы для физического и психического развития подростка, а с другой – гиперопекающее отношение расслабляет ребенка, мешает процессам здоровой сепарации и взросления.

Е. Капцова выделяет ряд особенностей воспитания подростка в семье:

1) эмоциональное принятие ребенка. Под этим понимается, безусловно, положительное отношение к подростку вне зависимости от собственных ожиданий родителей и успехов подростка. Таким образом, принимающие родители эмоционально понимают подростка и своевременно реагируют на его потребности, тем самым они создают у него внутреннюю уверенность в том, что он нужен, важен и интересен другим людям, в том, что он обладает необходимыми личностными качествами для достижения своих целей;

2) заинтересованность родителей в жизни подростка. Подросток оценивает родительскую любовь и заботу, по тому насколько родители проявляют интерес к его жизни, по их готовности и желанию быть рядом с ним и при необходимости оказать необходимую помощь. Родителям нужно стараться больше разговаривать с подростком, рассказывать о своей работе, обсуждать с ними его дела, знать его интересы и заботы. Рассказывая подростку о своей жизни, родители не только обогащают его жизненный опыт, но и дают подростку почувствовать себя взрослым;

3) эмпатичное отношение как способ родителей слушать, понимать и сопереживать. Подростки жаждут встретить со стороны родителей сопереживание и понимание, готовность выслушать без нотаций и сарказма. Уважение к подростку, общение родителей с ним способствуют установлению гармоничных отношений в семье;

4) соблюдение доверительных и открытых отношений с подростком. Родительская поддержка порождает доверительные отношения между детьми и родителями и, в свою очередь, влечет за собой высокую самооценку подростков, способствует успехам в учебе и нравственному развитию;

5) эмоциональная устойчивость и умение управлять гневом. Родителям не стоит раздражаться и проявлять агрессивность в разговоре с подростком, нужно сохранять спокойствие и сдержанность. Грубость, злость и несдержанность родителей может вызывать ответную реакцию. Нужно постараться отнестись к подростку с уважением и помнить о его ранимости и уязвимости;

6) понимание истинных мотивов поведения подростка. Родители смогут помочь подростку только тогда, когда он осознает, что он понят и не безразличен родителям. Родители должны чувствовать ребенка и принимать его и его проблемы такими, какие они есть. Только тогда ребенок откроется и решит изменить свое поведение в лучшую сторону;

7) организация совместной деятельности. Это могут быть совместные дела, путешествия, поездки за город. Такой способ помогает семье сблизиться, понимает самооценку подростка, когда он осознает, что с родителями можно поделиться своими переживаниями, новыми впечатлениями. Все это скажется на формировании личности подростка, будет способствовать ее гармоничному развитию [5, с.72].

Таким образом, становление психолого–педагогической компетентности родителей при рассмотрении особенностей подросткового возраста позволяет нам более эффективно налаживать коммуникацию с подростками, строить дове-

рительные и открытые отношения, а также понимать истинные мотивы подросткового поведения. Все вышеуказанные факторы способствуют развитию личности подростков, а также формированию гармоничных детско-родительских отношений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Выготский Л.С. Педология подростка // Собр. соч.: В 6 т., М., 1984.
2. Ю.Б. Гиппенрейтер. Общаться с ребенком. Как? – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 238с.
3. Эльконин Д.Б. Детская психология: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ред., сост. Б.Д. Эльконин., М.: Издательский центр «Академия», 2004., 384 с.
4. Лишин О.В. Педагогическая психология воспитания. Учебное пособие для школьных психологов и педагогов / Под ред. Д.И. Фельдштейна, М.: Институт практической психологии, 1997., 256 с.
5. Капцова Е. В. Особенности самосознания подростков при различном восприятии семейной ситуации / Е. В. Капцова. – М. : Генезис, 2002. – 169 с.

REFERENCES

1. Vygotsky L. S. Pedology of a teenager. Collected works: In 6 volumes, Moscow, 1984.
2. Yu. B. Gippenreiter. Communicate with the child. How? M.: AST: Astrel, 2010. 238s.
3. Elkonin D. B. Child psychology: Textbook. Manual for students. higher. studies. ed., comp. B. D. Elkonin., Moscow: Publishing Center "Academy", 2004., 384 p.
4. Lishin O. V. Pedagogical psychology of education. Textbook for school psychologists and teachers. Ed. by D. I. Feldshtein, M.: Institute of Practical Psychology, 1997., 256 p.
5. Kaptsova E.V. Features of self-consciousness of adolescents with different perceptions of the family situation. E.V. Kaptsova. M.: Genesis, 2002. 169p.

Информация об авторе: Скрынникова Нина Валерьевна, магистрант кафедры педагогики и психологии, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет.

г. Краснодар, Россия

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1501-0805>

e-mail: ninascr@rambler.ru

Научный руководитель: Игнатович Владлен Константинович – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Skrynnikova Nina Valerievna, Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University, Krasnodar, Russia

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1501-0805>

e-mail: ninascr@rambler.ru

Scientific adviser: V.K. Ignatovich – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology
The author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 17.02.2021

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 18.04.2021

Принята к публикации / Accepted for publication: 25.04.2021

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов. / The author declares no conflicts of interests.

©Скрынникова Н.В.2021

©«Педагогика: история, перспективы». 2021

ЭЛЕКТРОННЫЙ НАУЧНЫЙ РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ

**Педагогика: история, перспективы.
2021 Том 4 №2 (март-апрель)**