

**Международная Научно-Исследовательская Федерация
«Общественная наука»**

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник научных трудов

**по материалам
XXIX международной научной конференции**

31 августа 2017 г.

ЧАСТЬ 2

LJOURNAL.RU

Самара 2017

УДК 001.1
ББК 60

Т34

Тенденции развития науки и образования. Сборник научных трудов, по материалам XXIX международной научно-практической конференции 31 августа 2017 г. Часть 2 Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2017. - 56с.

SPLN 001-000001-0177-LJ
DOI 10.18411/lj-31-08-2017-2
IDSP 000001:lj-31-08-2017-2

В сборнике научных трудов собраны материалы из различных областей научных знаний. В данном издании приведены все материалы, которые были присланы на XXIX международную научно-практическую конференцию **Тенденции развития науки и образования**

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов.

Все материалы, размещенные в сборнике, опубликованы в авторском варианте. Редакция не вносила коррективы в научные статьи. Ответственность за информацию, размещенную в материалах на всеобщее обозрение, несут их авторы.

Информация об опубликованных статьях будет передана в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Электронная версия сборника доступна на сайте научно-издательского центра «Л-Журнал». Сайт центра: ljournal.ru

УДК 001.1
ББК 60

SPLN 001-000001-0177-LJ

<http://ljournal.ru>

Содержание

| | |
|---|----|
| РАЗДЕЛ IV. ФИЛОСОФИЯ | 5 |
| Дзюба Л.М., Максимова С.И. Субъективное время в альтернативах социального развития | 5 |
| РАЗДЕЛ V. ФИЛОЛОГИЯ | 9 |
| Хлопова А.И. Выявление ядерных компонентов лексемы «творение» | 9 |
| РАЗДЕЛ VI. ПЕДАГОГИКА | 12 |
| Гущина Н.В. Педагогические условия формирования ценностных отношений у студентов факультета физической культуры и спорта к профессиональной деятельности в процессе обучения | 12 |
| Затоненко А.А. Основные принципы, обеспечивающие эффективность реализации методики обучения иноязычному общению младших школьников на основе интеграции дисциплин «Иностранный язык» и «Физическая культура» | 15 |
| Колбасина Л.В., Нуржанова Р.М. Интеграция международного опыта в систему повышения квалификации..... | 17 |
| Котченко Ю.В. Влияние динамических движений на результат выступления в спортивном скалолазании | 19 |
| Кучеренко Л.В. Пример установления междисциплинарных связей физики в вузе | 22 |
| Тихонова М.В., Макеенко М.В. Ключевые проблемы подготовки специалистов послевузовского образования и пути их решения..... | 24 |
| Шипуля А.Б. Психологические подходы к взаимодействию в системе высшего образования | 27 |

| | |
|---|----|
| РАЗДЕЛ VII. ПСИХОЛОГИЯ | 33 |
| Арина М.В. О возможностях использования методов глубинной психологии в практике обучения иностранным языкам | 33 |
| Потокина А.М. Размышления клинического психолога об аутизме | 35 |
| Сенкевич Л.В. Типология кризисов зрелой личности | 37 |
| Фатина М.Л. К вопросу теоретического осмысления феномена психологического насилия | 39 |
| | |
| РАЗДЕЛ VIII. СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО | 44 |
| Воробьев А.В. Проблемы изъятия и учета неиспользуемой пашни, в составе земель сельскохозяйственного назначения Волгоградской области | 44 |
| Кашутина Е.В. Инновационная деятельность Лазаревской опытной станции в области биологической защиты растений | 47 |
| | |
| РАЗДЕЛ IX. ГЕОГРАФИЯ | 52 |
| Юрченко А.А. Модулирование процесса реализации учебного плана направления подготовки 43.03.02 «Туризм» (бакалавриат) | 52 |

РАЗДЕЛ IV. ФИЛОСОФИЯ

Дзюба Л.М., Максимова С.И.

Субъективное время в альтернативах социального развития

*Ростовский государственный экономический университет
(Россия, Ростов-на-Дону)*

doi: 10.18411/lj-31-08-2017-19

idsp: 000001:lj-31-08-2017-19

Аннотация

В научной статье предпринята попытка обосновать значение и роль субъективного времени в альтернативном социальном развитии человека и общества. Субъективное время рассматривается как самостоятельная философская категория, имеющая длительный период научного обоснования в смежных дисциплинах и применяемая в социологии как характеристика общественных процессов и межличностных взаимодействий.

Ключевые слова: время, социальное развитие, личность, субъективная реальность; информационное пространство.

Abstract

The article attempts to justify the importance and the role of subjective time in the alternatives social development of man and society. Subjective time is considered as a separate philosophical category has a long period of scientific evidence in related disciplines and applied in sociology as a feature of social processes and interpersonal interactions.

Keywords: time, social development, personality, subjective reality, information space.

Как известно, человек - существо не только телесное (живое), но и существо социальное, обладающее разумом и целым комплексом духовно-психических качеств. В данном значении время накладывает свою печать на его социальную организацию, расписывает его жизнь. Поэтому человек, осознавая и переживая свою временность, стремится к самореализации в рамках объективного течения времени. Не случайно в современной философии уделяется значительное место характеристике психологического переживания времени человеком [1],[2],[3].

Осознание того факта, что человеку знания о материальном мире даны опосредованно, через отражение в субъективном пространстве и субъективном времени его сознания, связано с именем Иммануила Канта. Открытие субъективной реальности явилось значительным шагом вперед в разработке научно обоснованной теории познания. Это, в частности, обусловило возможность философского анализа проблемы субъективного времени. Основы такого анализа были заложены И. Кантом, который рассмотрел место и роль субъективного времени, понимаемого им как время вообще, в структуре процессов чувственного восприятия и категориального анализа познаваемой человеком действительности [4],[5],[6],[7].

На сегодняшний день благодаря работам И. Канта, Э. Гуссерля, М. Хайдеггера и их последователей накоплен значительный опыт философского анализа проблемы субъективного времени. В рамках субъективного времени возможно представлять объекты и события, не только актуально существующие в непосредственно текущем настоящем времени, но и те, которых уже или еще нет в данный момент в объективно-реальной действительности. Следует понимать, что представляемая длительность существования объекта и длительность существования представления в нашем сознании

далеко не одно и то же. За весьма короткое время мы можем, например, представить себе многовековую историю государства[8],[9],[10],[11].

Поскольку объектом и чувственного восприятия, и рационального познания является одна и та же объективно-реальная действительность, то возникающие в непосредственно текущем моменте настоящего времени в сознании человека результаты этих качественно разных познавательных процессов взаимно дополняют друг друга и интегрируются в систему знаний об окружающем материальном мире[12],[13],[14].

Способность субъективно воспринимать временные интервалы позволяет человеку рассматривать весь процесс познания как единый, в котором чувственное восприятие и рациональное познание являются его составными элементами, протекающими параллельно и совместно ведущими к все более полному и точному познанию материального мира.

Субъективное время охватывает актуальные для человека события прошедшего, настоящего и будущего времени, связанные с формированием и реализацией жизненных планов, перспектив профессионального и духовного роста и т.д. Субъективное будущее время, в отличие от субъективного прошедшего, не содержит каких-либо завершённых процессов, а несет в себе лишь модели образов – наметки, схемы, планы поведения и действий, осмысление и осознание возможных последствий этих действий. Поэтому, «если прошедшее время наполнено конкретным содержанием воспринятых образов, уже завершённых (или оставшихся незавершёнными) дел, поступков и т.д. и поэтому максимально индивидуально, то будущее время пусто и потенциально может быть наполнено разным содержанием, в зависимости от того, какие планы и программы поведения и деятельности будут избраны субъектом и как они будут им реализованы»[15],[16],[17],[18].

Время имеет ярко выраженную причинно-следственную основу, проявляющуюся в том, что степень реализованности или потенциальной вероятности события связана с тем, насколько актуальны для человека на текущий день последствия уже состоявшегося элементарного события и насколько актуализировались причины предстоящего. Иными словами возможность или невозможность реализации определённой модели будущего во многом зависит от социальных мотивов личности. Осознание человеком субъективного времени, целенаправленное планирование жизни с учетом всех факторов, влияющих на осуществление намеченных планов, имеет огромное значение для психического здоровья человека и развития социальных процессов в обществе[19],[20],[21],[22].

Важным для социального развития человека является биографический уровень субъективного времени, охватывающий всю жизнь человека и уровень исторический, выходящий далеко за границы времени его жизни и в пределе охватывающий всю историю человечества. На этих уровнях субъективного времени актуализируется в сознании человека способность, при которой он окидывает своим мысленным взором всю свою жизнь, как прожитую, так и еще предстоящую прожить, а это обычно бывает сопряжено с оценкой и осмыслением своей жизни.

Социальное развитие общества в настоящий момент характеризуется высоким уровнем разработки информационных технологий и передачей всё более сложных функций человеческого сознания вычислительной технике и автоматическим (роботизированным) системам[23],[24].

Успехи в решении проблем искусственного интеллекта, интенсивное развитие нанотехнологий, открывающих перспективы качественных изменений материальных основ искусственных информационных систем не оставляют сомнений в том, что сознание человека связано не с какой-то нематериальной сущностью или субстанцией, а возникает в процессе развития информационных структур и процессов головного мозга как система функциональных состояний человека, определяемая содержательной (смысловой, семантической) стороной информационных структур и процессов мозга, которая неотделима от материальных носителей информации.

С точки зрения социального развития для человека существует необходимость в наличии особого информационного временного измерения, в котором моделировалось бы направленное в будущее объективное физическое время. Целенаправленная социализация человека предполагает опережающее отражение происходящих в объективно-реальной действительности изменений, моделирование вероятного и желаемого будущего и такое программирование предстоящей жизнедеятельности, которое вело бы к сближению и, в конечном счете, к совпадению вероятного и желаемого будущего.

Программирование поведения и жизнедеятельности, а также параллельное моделирование вероятных и желаемых состояний окружающей социальной среды в определенный момент времени возможны лишь в том случае, если в самой системе головного мозга человека есть особое «временное» информационное измерение, формирующееся посредством ощущений, чувств и самой мозговой активности человека. Так создается природа субъективного времени[25].

Человек может социально развиваться, если он в своем сегодняшнем бытии имеет свое прошлое, сохраненное в исключительно человеческой форме долговременной памяти. Такая память содержит информацию об имевших место событиях, которая хранится индексированно в информационном временном измерении, моделирующем прошедшее время и выступающего предпосылкой для выбора в процессе межличностного взаимодействия внутри социальных групп и институтов.

Каждый тип субъективного времени имеет свои специфические свойства, функции, закономерности проявления и модификации свойств при различных обстоятельствах социального развития. Такое многообразие форм и характеристик времени объясняет тот разброс в результатах исследования «экзистенциального», «психического», «индивидуального» и других времён человеческого сознания философами, психологами, психиатрами, нейропсихологами, биокибернетиками и иными специалистами, профессионально изучающими субъективное время человека и традиционно полагающими, что время – это нечто единое для процессов материального мира и процессов сознания.

Особое информационное временное измерение возникает на ранних этапах социального развития, когда у человека начинают формироваться информационные планы и программы поведения и жизнедеятельности. Опытное происхождение мысленного времени следует искать не в его связях с временем чувственного восприятия, а в закономерностях возникновения и развития моделирования будущих состояний окружающей социальной среды (социального пространства) и формирования планов и программ предстоящего функционирования в этой среде[26],[27].

У человека на уровне информационных структур и социальных взаимодействий особое «временное измерение» возникает уже как априорный, генетически детерминированный элемент информационных основ и механизмов его сознания. Поэтому, вступая в социальные взаимодействия на межличностном пространстве, человек реализует, претворит в жизнь смоделированные образы будущего времени.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФНФ в рамках научно-исследовательского проекта «Трансформация стратегий исследования динамики социальной реальности», № 16-33-00003

1. Попов В.В. О традициях и инновациях в образовании// Взаимодействие науки и общества: проблемы и перспективы- в 4 ч. – ч2.-Тамбов, 2017- С. 164-166.
2. Попов В.В., Дзюба Л.М. теоретическое осмысление концепции транзитивности// закономерности и тенденции инновационного развития общества -в 3 ч.-ч.2-Тамбов, 2017- С. 63-65.

3. Попов В.В., Максимова С.И. Социальный субъект и концепция философии нестабильности//закономерности и тенденции инновационного развития общества -в 3 ч.-ч.2.-Тамбов, 2017- С. 65-66.
4. Попов В.В., Максимова С.И. Социальный субъект в альтернативах общественного развития// Евразийский юридический журнал. 2017. № 3 (106). С. 384-385.
5. Попов В.В., Музыка О.А., Максимова С.И. Альтернативистика в контексте социального развития// Евразийский юридический журнал. 2017. № 4 (107). С. 373-375.
6. Попов В.В., Музыка О.А., Дзюба Л.М. Фактор и уровни темпоральности в контексте субъективной реальности человека// Евразийский юридический журнал. 2017. № 4 (107). С. 419-421.
7. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеев В.А. Социальное противоречие в контексте нелинейных процессов// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 1-2. С. 361-364.
8. Попов В.В., Музыка О.А., Киселев С.А. Концепция транзитивности и трансформации общества// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 1-2. С. 365-368.
9. Попов В.В., Музыка О.А. Альтернативы социальных процессов в контексте будущего времени// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 2-1. С. 126-129.
10. Попов В.В., Музыка О.А., Максименко Л.В. Концептуальные аспекты социальной динамики в контексте интервальной концепции времени// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 2-1. С. 130-133.
11. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеев В.А. Феномен транзитивного общества: нелинейный аспект// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 3-1. С. 143-146.
12. Попов В.В., Музыка О.А. Исторический процесс: альтернативность и оценка// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 3-1. С. 147-150.
13. Попов В.В., Музыка О.А., Тимофеев В.А. Роль темпоральности в социальном процессе// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 5-2. С. 378-381.
14. Попов В.В., Дзюба Л.М. Социальные события, переходные периоды и фактор темпоральности// Общество: философия, история, культура. 2017. № 5. С. 14-16.
15. Попов В.В., Максимова С.И. Альтернативность в развитии общества// Общество: философия, история, культура. 2017. № 5. С. 17-19.
16. Попов В.В., Дзюба Л.М. Фактор настоящего времени в конструировании будущего// Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2017. Т. 6. № 1А. С. 186-193.
17. Попов В.В., Максимова С.И. Феномен альтернативности в трансформирующемся социуме: социально-философский анализ// Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2017. Т. 6. № 1А. С. 60-67.
18. Попов В.В., Музыка О.А., Максимова С.И. Особенности интерпретации прошлого времени в контексте теории процессов// Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 5-1 (59). С. 175-178.
19. Попов В.В., Тимофеев В.А. Социальные противоречия в социальных переходах// NewsofScienceandEducation. 2017. Т. 4. № -9. С. 036-038.
20. Попов В.В., Шатун В. Особенности внутренней структуры трансформации// NewsofScienceandEducation. 2017. Т. 4. № -9. С. 039-041.
21. Попов В.В., Разуваева М. Темпоральность социального субъекта в социокультурном аспекте// NewsofScienceandEducation. 2017. Т. 4. № -9. С. 33-35.
22. Лукьянов Г.И., Пудовкина О.Е., Ивашова В.А., Мигачева М.В., Хохлова Е.В., Атласов Д.И., Тюленев В.А., Нагевичене В.Я., Бекижева Д.И., Силантьева В.А., Жабчик С.В., Попов В.В.// Научные исследования: информация, анализ, прогноз. Воронеж - Москва, 2015-. Том 48-272с.
23. Попов В.В., Музыка О.А., Щеглов Б.С. Философия настоящего времени в контексте постнеклассического дискурса// Современное общество, образование и наука.-ч.4-Уфа, 2015-. С. 134-135.
24. Попов В.В., Музыка О.А., Щеглов Б.С. Вероятность и случайность в контексте концептуализации постнеклассической науки// Science, technologyandlife -Vienna, 2014 С. 656-664.
25. Попов В.В., Щеглов Б.С., Лойтаренко М.В. Особенности интегральной интерпретации вероятности в контексте факторов оценки и темпоральности// Философия права. 2015. № 2 (69). С. 23-27.
26. Попов В.В., Ковтунова Д.В., Лойтаренко М.В. Социальный субъект в контексте нестабильного общества// Философия права. 2015. № 6 (73). С. 92-96.
27. Попов В.В., Музыка О.А. Рациональность как фактор оценки саморазвивающейся системы// Фундаментальные исследования. 2015. № 2-4. С. 864-867.

РАЗДЕЛ V. ФИЛОЛОГИЯ

Хлопова А.И.

Выявление ядерных компонентов лексемы «творение»

*Московский государственный лингвистический университет
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/lj-31-08-2017-20

idsp: 000001:lj-31-08-2017-20

Аннотация

В статье рассматриваются пути выявления ядерных компонентов лексемы «творение». Для выявления ядерных компонентов применяется анализ на основе дефиниций толковых словарей русского языка, а также компонентный анализ.

Ключевые слова: лексико-семантическое поле, ядерные и периферийные компоненты, сема, архисема, компонентный анализ.

Abstract

The ways of identifying the core components of lexeme "creation" are investigated in the article. To identify the core components, an analysis based on definitions of Russian dictionaries is applied, component analysis is also used.

Keywords: lexical-semantic field, core and peripheral components, seme, archiseme, component analysis.

Путем моделирования лексико-семантических полей можно установить ядерные и периферийные компоненты лексем. Лексико-семантическое поле шире, чем синонимический ряд. М.Д. Степанова и И.И. Чернышева понимают под семантическим полем «лексико-семантическую парадигму более высокого порядка, чем семантический ряд» [9, S.28].

Термин «семантическое поле» стал впервые использоваться в работах Г. Ипсена [8], который понимал его как совокупность слов, обладающих общим значением. Г.С. Щур указывает на следующие особенности семантического поля:

- поле является инвентарем элементов, связанных между собой системными отношениями,
- элементы, которые образуют семантические поля, имеют семантическую общность и выполняют в языке единую функцию,
- поле объединяет однородные и разнородные элементы,
- в составе поля выделяются ядерные и периферийные компоненты,
- ядерные компоненты выполняют функцию поля наиболее однозначно, они наиболее частотны по сравнению с другими и обязательны для данного поля,
- между ядерными и периферийными элементами осуществляется распределение выполняемых полем функций,
- компоненты одного поля могут принадлежать к ядру одного поля и к периферии другого поля,
- равные поля частично накладываются друг на друга [7, с. 102]

Важно отметить, что ядерные компоненты отражают сущность и ключевые значение лексемы и являются наиболее актуальными для носителей лингвокультуры.

Для выявления ядерных компонентов лексемы «творение» мы сочетаем анализу на основе дефиниций толковых словарей и компонентный анализ. А.А. Уфимцева считает,

что для анализа семантики лексических единиц «исследователи не без оснований прибегают к самым объективным, доступным им доказательствам – к словарным определениям» и говорит о том, что использование словарных дефиниций как особого методического приема описания лексической семантики, ученые возводят в ранг метода лингвистических исследований [5, с. 207-219]. В свою очередь Е.В. Гулыга или Е.И. Шендельс, говорят о методе компонентного анализа как об «универсальном» методе, о «его надежности и соответствии требованиям современной научной семасиологии» и как о «единственной возможности структурирования совокупностей означаемых» [2].

В словаре Д.Н. Ушакова [6] слово творение помечено как устаревшее, ироничное. В первом значении это – существо, создание, во втором – произведение, продукт творческого характера.

В словаре С.И. Ожегова [4] слово указано с пометкой высокое. В словаре С.И. Ожегова слово *творение* не рассматривается в первом значении. Второе значение в толковом словаре Д.Н. Ушакова совпадает со значением, представленным в словаре С.И. Ожегова. В этом значении *творчество* понимается как продукт, результат. В обоих значениях слово связано с творчеством. В обоих значениях приведены примеры, связанные с творчеством русских писателей: *творения Пушкина, творения Гоголя*.

В словаре Т.Ф. Ефремовой [3] слово *творение* также рассматривается как *результат*. Слово также связано с творческой деятельностью. Третье значение в словаре Т.Ф. Ефремовой совпадает с первым значением в толковом словаре Д.Н. Ушакова и понимается как *живое существо*. В словаре Т.Ф. Ефремовой приведено также устаревшее значение *созидание* изначение, связанное с глаголом *творить*.

Можно сказать, что во всех трех словарях присутствует значение лексемы *творение – результат*. В более современном словаре появились новые значения.

На основе толковых словарей русского языка можем выделить ядерные компоненты лексемы *творение*:

- *продукт, результат*
- *творчество*
- *произведение*
- *сочинение*
- *живоесущество*

Обратимся теперь к Словарю русских синонимов и сходных по смыслу выражений Н. Абрамова [1]. На слово *творение* в словаре представлены следующие синонимы: *изделие, произведение, работа, сочинение, существо*.

Ссылаясь на толковые словари и на словарь синонимов, выделим ядерные компоненты лексемы *творение*:

- *произведение,*
- *сочинение,*
- *существо.*

Обратимся к компонентному анализу лексемы *творение*. Выделим семы, соответствующие ядерным значениям лексемы.

произведение– 1. **Создание, продукт труда**, вообще то, что **сделано**, исполнено.
2. **Создание творчества, творческой мысли**. 3. **Результат**, итог умножения.

сочинение –1. то, что сочинено, **художественное, научное произведение**. 2. Вид письменной **школьной** работы– изложение своих **мыслей**, знания на заданную тему.

существо–**живая** особь, человек или животное.

Наличие выделенных сем показывает, что архисемами лексемы *творение* являются *создание, творчество, мысль, результат, произведение*, которые будут ядерными компонентами, согласно компонентному анализу.

Таблица 1.

Семы, выделенные в лексическом значении слов, соответствующих ядерным значениям леммы «творение»

| | произведение | сочинение | существо |
|--------------|--------------|-----------|----------|
| создание | + | + | - |
| продукт | + | - | - |
| труд | + | - | - |
| творчество | + | + | - |
| мысль | + | + | - |
| результат | + | + | - |
| наука | - | + | - |
| произведение | + | + | - |
| школа | - | + | - |
| живой | - | - | + |

Сравним ядерные компоненты, выделенные при помощи дефиниционного анализа на основе толковых словарей и словаря синонимов с архисемама, выделенными при помощи компонентного анализа. Совпадают и будут ядерными компоненты

- *произведение*,
- *результат*.

1. Абрамов Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://slovari.ru/default.aspx?p=237>.
2. Гулыга Е.В., Шендельс Е.И. Грамматико-лексические поля в современном немецком языке. – М.: Просвещение, 1969.
3. Ефремова Т.Ф. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mirslovari.com/efr_a
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ozhegov.org/>.
5. Уфимцева Н. В. Языковое сознание и образ мира славян/ Н.В. Уфимцева// Языковое сознание и образ мира. – М.: ИЯ РАН, 2000. – С. 207-219
6. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ushakovdictionary.ru/>.
7. Щур Т.С. Теория поля в лингвистике. – М., 1974. – 127 с.
8. Ipsen G. Der Alte Orient und die Indogermanen. Festschrift für W. Streitberg. – Heidelberg, 1924. – S. 30-45
9. Stepanova M.D. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache/ M.D. Stepanova, I.I. Cernyseva. – М., 2003. – 254 S.

РАЗДЕЛ VI. ПЕДАГОГИКА

Гущина Н.В.

Педагогические условия формирования ценностных отношений у студентов факультета физической культуры и спорта к профессиональной деятельности в процессе обучения

*Северо-Западный государственный медицинский университет им. И. И. Мечникова
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi: 10.18411/lj-31-08-2017-21

idsp: 000001:lj-31-08-2017-21

Аннотация

Многие специалисты признают необходимость принципиального улучшения системы физического воспитания. Отсутствие осознаваемой студентами связи преподаваемого предмета с профессиональной подготовкой снижает интерес будущих педагогов к данной учебной дисциплине.

Ключевые слова: избранный вид спорта, педагогические условия, профессиональная деятельность, студенты, ценности.

В современной философской литературе ценности, прежде всего, понимаются как индивидуальный или социальный ориентир, культурно-исторический стандарт, определяющий жизненный стиль. Целью педагогического процесса является формирование личности, выработка таких мировоззренческих позиций, установок в отношении обучения и профессии, которая обеспечит способность и готовность выпускника вуза к высоким достижениям для общества».

В. Н. Мясищев выделил три основных типа отношений человека: отношение к миру вещей, явлениям природы; отношение к людям, явлениям социума; отношение личности к себе самой. Рассматривая динамику отношения, он определил следующие уровни развития личности: условно-рефлекторный, характеризующийся наличием первоначальных (положительных или отрицательных) реакций на различные раздражители; конкретно-эмоциональный, где реакции вызываются условно и выражаются отношением любви, привязанности, вражды, боязни и т.п.; конкретно-личностный, возникающий в деятельности и отражающий избирательные отношения к окружающему миру; собственно-духовный, на котором социальные нормы, моральные законы становятся внутренними регулятивами поведения личности. Отношение характеризуется наличием стремления личности, его активностью. Чем активнее индивид, тем в большей степени проявляется его стремление к деятельности, тем ярче выражается его отношение. Ценностное отношение возникает тогда, когда его объекты вовлекаются в тот или иной вид человеческой деятельности. Отношение будущего специалиста отражает его предпочтение относительно системы ценностей выбранной профессии и соотносится с характером структуры личности.

К наиболее значимым ценностям профессиональной деятельности относят ценности высшего порядка, характеризующие отношение специалиста к различным аспектам профессиональной деятельности; ценности, связанные с сущностью профессиональной деятельности, с признанием профессии обществом, а также ценности профессионального роста, самоутверждения, материального вознаграждения за труд (И. Ф. Исаев, Е. М. Павлютенков, В. А. Слостёнин, Е. Н. Шиянов и др.).

Для профессиональной деятельности специалиста по физической культуре, как и для любого другого вида профессиональной деятельности, характерны общечеловеческие

ценности, такие как ценности этической ответственности перед профессией и ценности, связанные с потребностью самореализации, самоутверждения и самосовершенствования личности специалиста, достижения высокого профессионализма деятельности.

Следовательно, подготовка специалиста в области физической культуры - это формирование стиля профессиональной деятельности, который определяется творческим отношением к средствам и методам своей профессиональной деятельности, появлением осознанной потребности в овладении точной технологией каждого упражнения.

Поскольку вопрос о сформированности ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов различных курсов остается открытым, но в то же время от курса к курсу профессиональная мотивация претерпевает значительные изменения.

Целью исследования явилось, определить изменяются ли отношения студентов к профессиональной деятельности в процессе их обучения.

Для достижения цели исследования решались следующие задачи:

1. Установить доминирующий тип ценностных отношений для будущего специалиста по физической культуре и спорту.
2. Выявить педагогические условия формирования ценностных отношений у студентов факультета физической культуры и спорта к педагогической деятельности.

Решение поставленных задач осуществлялись с помощью следующих методов: теоретический анализ и обобщение научно-методической литературы; метод опроса; педагогическое наблюдение; педагогический эксперимент; методы математической статистики.

Для обоснования эффективности реализации выявленных нами педагогических условий формирования ценностных отношений к профессиональной деятельности у студентов факультета физической культуры и спорта был проведен педагогический эксперимент.

Исследование проводилось на базе Ульяновского государственного педагогического университета им. И. Н. Ульянова. В исследовании, принимали участие студенты первого курса, специализации спортивных игр и единоборств. Все испытуемые были разделены на две группы: контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы. Всего 36 человек.

Особенности проведения занятий по дисциплине «Теория и методика избранного вида спорта» с испытуемыми ЭГ заключалась в применении выявленных организационно-педагогических условий формирования ценностного отношения к профессиональной деятельности:

1. Направленность преподавания данной дисциплины на формирование у студентов профессионально значимых качеств, профессиональной мотивации и спортивного совершенствования в данном виде спорта.
2. Разработка системы профессионально ориентированных творческих заданий, обеспечивающих усвоение содержания экспериментальной учебной программы по дисциплине.
3. Свободный выбор студентами вида спорта для педагогического и спортивного совершенствования.
4. На семинарском занятии содержание лекции углублялось, расширялось. Студенты поясняли смысл обозначенных ценностей и их значимость как для профессиональной деятельности специалиста по физической культуре и спорта, так и для самого специалиста как ее субъекта.

По окончании изучения учебной темы организовывалась дискуссия.

5. Выбор студентами своей позиции: основной тезис, дополнение к тезису, вопросы, обобщение. В рамках реализации педагогического условия студентам давалось задание по структурированию полученных в ходе лекций знаний, составляющих предметное содержание курса, при помощи схем. В процессе выполнения задания по составлению схематического каркаса лекционного материала происходило осмысление студентами предметного содержания курса, так как составление схем требовало систематизации изучаемого материала, выделения основного, главного.
6. Организация самостоятельной работы студентов направленной выделять смысловые единицы, являющиеся звеньями схемы, и затем объединять их в общую схему (фрейм). Подготовка студентов к семинарским занятиям формулировались по принципу постепенного усложнения: обозначить пути решения проблем, обозначенных преподавателем → самостоятельно сформулировать проблему и найти способы ее решения → определить проблему, представить на основе самостоятельного изучения литературы различные точки зрения относительно подходов к ее решению, аргументировать свою позицию.
7. Обучение дисциплине в предметном и социальном контексте. Включение студентов в проектную деятельность, обеспечивающую формирование направленности поведения и деятельности на профессиональные ценности. Применение деловых игр. Игровые ситуации предлагались преподавателем, а также подбирались студентами из литературных источников или реальные ситуации из практики. Разработка игр осуществлялась студентами, которые самостоятельно формулировали игровые правила, определяли обязанности и представление результатов игры. При анализе внимание обращалось на эффективные способы достижения положительных результатов, предложенные участниками проекта в процессе проектной деятельности.
8. Единство и взаимосвязь педагогического и спортивного совершенствования.

Для определения какой тип отношения доминирует в смысловой сфере будущего специалиста на разных этапах его подготовки мы использовали методику А. М. Булынина «Квадрат ценностей».

Установлено, что студенты КГ и ЭГ до педагогического эксперимента не имели представления о формировании значимых ценностей для эффективной педагогической деятельности ($p > 0,05$).

Данные, полученные до педагогического эксперимента исследования ценностных отношений личности будущих специалистов КГ и ЭГ в процессе их профессиональной подготовки показали, что доминирующими являются двигательные ценности, на втором месте находятся педагогические ценности деятельности.

Итоговое тестирование показало, что в ЭГ доля студентов отдавших своё предпочтение профессионально значимым ценностям, увеличилось с 12,6 до 39,5%, а в КГ с 12,8 до 16,7 %. ($p < 0,05$).

Таким образом, результаты педагогического эксперимента свидетельствуют о существенном влиянии преподавания «Теории и методики избранного вида спорта» с учетом выявленных организационно-педагогические условия на формирование ценностного отношения будущих специалистов физической культуры к профессиональной деятельности. Это позволяет сделать вывод о том, что проблема формирования ценностного отношения студентов факультета физической культуры и

спорта к предстоящей профессиональной деятельности имеет теоретическое и практическое значение для научного обоснования и реализации аксиологических подходов в сфере высшего профессионального образования.

1. Гущина Н.В. Формирование профессиональной компетентности будущего тренера по спортивной аэробике в процессе обучения дисциплине «Педагогическое физкультурно- спортивное совершенствование»: автореф. дис. ... канд. пед наук / Н.В.Гущина - Чебоксары, 2009. - 23с.
2. Мясичев, В. Н. Психология отношений /В.Н. Мясичев. М.: Изд-во «ИПП»; Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 1995.- 350 с.
3. Николаев, Ю.М. Теория физической культуры: функциональный, ценностный, деятельностный и результативный аспекты: учебное пособие/СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта. / Ю.М. Николаев. - СПб.: Изд-во СПбГАФК, 2000. - 80 с.
4. Оссовский, В. Л. Ценности профессиональной деятельности: автореф. дисс. ... д-ра филос. Наук /В.Л. Оссовский. - К., 1986.- 47 с.
5. Слостенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова. М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 192 с.

Затоненко А.А.

Основные принципы, обеспечивающие эффективность реализации методики обучения иноязычному общению младших школьников на основе интеграции дисциплин «Иностранный язык» и «Физическая культура»

*Курский государственный университет
(Россия, Курск)*

doi: 10.18411/lj-31-08-2017-22

idsp: 000001:lj-31-08-2017-22

Аннотация

Статья посвящена проблеме обучения иноязычному общению младших школьников на основе интеграции дисциплин «Иностранный язык» и «Физическая культура». Автор статьи детально останавливается на номенклатуре ведущих принципов, обеспечивающих эффективность процесса обучения иноязычному общению младших школьников на основе интеграции указанных дисциплин. В качестве ведущих принципов в предлагаемой системе обучения автор выделяет следующие: *принцип целостности развивающейся личности, принцип коммуникативности, принцип системности, принцип личностно-ролевого общения, принцип коллективного взаимодействия.*

Ключевые слова: обучение иноязычному общению, младшие школьники, интеграция, иностранный язык, физическая культура

Abstract

The article is devoted to the problem of teaching young learners foreign language communication on the basis of integration of the disciplines “Foreign Language” and “Physical Culture”. The author singles out main principles of the communicative foreign language learning process on the integration of the given subjects. The main principles singled out by the author are: the principle of developing personality integrity, the principle of communicative interaction, the principle of systematic character, the principle of role communication, the principle of collective interaction.

Key words: Foreign Language Teaching, Young Learners, Integration, Foreign Language, Physical Culture

Важнейшей составляющей теоретического блока модели является система принципов, взаимодействие которых способствует формированию коммуникативных

умений и стратегий общения у младших школьников в процессе интеграции дисциплин «Иностранный язык» и «Физическая культура».

К ведущим принципам в предлагаемой модели представляется целесообразным отнести следующие: *принцип целостности развивающейся личности, принцип коммуникативности, принцип системности, принцип личностно-ролевого общения, принцип коллективного взаимодействия.*

Принцип целостности развивающейся личности подразумевает целостное развитие личности обучающихся, формирование целостного мировоззрения и миропонимания в процессе интегративного изучения дисциплин «Иностранный язык» и «Физическая культура». Процесс обучения иноязычному общению младших школьников на интегративной основе предполагает комплексное формирование всех личностных качеств обучающихся. Личность следует развивать в неразрывном единстве всех ее составляющих: интеллектуальной, физической, духовной, психологической, эмоциональной.

Принцип коммуникативности, основан на учете закономерностей реального общения в процессе обучения иноязычному общению младших школьников. В процессе обучения иноязычному общению реализуются все характеристики повседневного общения, такие как: целенаправленность, мотивированность, информативность, эмоциональность. Коммуникация на иностранном языке является каналом обучения, развития, воспитания и познания для младших школьников в ходе осуществления спортивно-оздоровительной деятельности. «Создать процесс обучения, как модель процесса общения, означает смоделировать основные, принципиально важные, сущностные параметры общения, к которым относятся: личностный характер коммуникативной деятельности субъекта общения, взаимопонимание и взаимодействие речевых партнеров, ситуации как формы функционирования общения, содержательная основа процесса общения, система речевых средств, эвритичность (новизна) общения» [4, с. 78].

Принцип системности, который предусматривает системное усвоение содержания иноязычного образования в процессе реализации всех его аспектов: учебного, воспитательного, развивающего и познавательного, а также всеми аспектами языка: интонационным, грамматическим, лексическим и стилистическим. В процессе реализации обучения иноязычному общению младших школьников на основе интеграции дисциплин «Иностранный язык» и «Физическая Культура» происходит овладение иностранным языком, как целостной системой, включающей в себя неразрывное единство интеллектуальной, эмоциональной и физической составляющей. [1, с. 61].

Принцип системности подразумевает последовательное осуществление всех этапов обучения иноязычному общению на основе интеграции дисциплин «Иностранный язык» и «Физическая Культура» в ходе реализации спортивно-оздоровительной деятельности. К данным этапам можно отнести следующие:

- а) получение теоретических знаний, необходимых для эффективного овладения умениями и стратегиями общения (соотнесения функции и формы языкового явления);
- б) овладение коммуникативными средствами общения на основе использования опор;
- в) овладение коммуникативными средствами общения без использования опор;
- г) применение коммуникативных средств, в постоянно меняющихся ситуациях общения.

Принцип личностно-ролевого общения. Личностное и ролевое общения пересекаются и соединяются в процессе интеграции дисциплин «Иностранный язык» и «Физическая культура». В ходе спортивно оздоровительной деятельности младшие школьники выполняют различные роли для осуществления группового и

коллективного взаимодействия: роль лидера, роль подчиненного, роль координатора, роль консультанта, роль делового партнера [3, с. 117].

Учебная деятельность осуществляется в процессе ролевой игры. На каждом занятии дети получают роли-маски (отрицательные, положительные), способствующие тому или иному их поведению в различных ситуациях ролевого общения. Роли-маски могут также помочь младшим школьникам побороть чувство неловкости, стеснения, преодолеть боязнь сделать ошибку, а учителю – создать нужную благоприятную творческую атмосферу на занятиях.

Принцип коллективного взаимодействия предполагает единство действий всех участников коммуникации для достижения общей цели. Обучающиеся осуществляют интеллектуальную и физическую деятельность для достижения наиболее эффективного результата в заданных условиях общения. Дети выполняют упражнения с элементами сотрудничества и соперничества, вызывающие положительную мотивацию. В иноязычном образовании важное место отводится заданиям, при выполнении которых каждый ребенок из группы должен внести вклад в коллективное дело, построенное на интеграции коммуникативной и физической деятельности. Данные задания предполагают сотрудничество и взаимопомощь детей в команде [2, с. 133].

Все указанные принципы, представляют собой неразрывное единство в процессе решения учебных, развивающих и воспитательных задач в ходе иноязычного образования младших школьников на основе интеграции дисциплин «Иностранный язык» и «Физическая культура».

1. Затоненко А.А. Обучение младших школьников иноязычному общению на основе интеграции дисциплин «Иностранный язык» и «Физическая культура» // Среднее Профессиональное Образование: Ежемесячный теоретический и научно-методический журнал. № 10 / Отв. ред. М.Ю. Гастева – Москва: Российская академия образования и Союз директоров ссузов России, 2015. – С. 59–62.
2. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Изд-во МГУ, 1986.
3. Ковальчук М.А. Дискуссия как средство обучения иноязычному общению. – М.: Высшая школа, 2008.
4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989.

Колбасина Л.В., Нуржанова Р.М.

Интеграция международного опыта в систему повышения квалификации

Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Костанайской области»

doi: 10.18411/lj-31-08-2017-23

idsp: 000001:lj-31-08-2017-23

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы интеграции международного опыта в систему повышения квалификации Казахстана. Казахстан постепенно входит в мировое экономическое сообщество. Система образования республики претерпевает изменения. Которые непосредственно касаются системы повышения квалификации педагогических работников.

В связи с тем, что сегодня отчетливо просматривается процесс демократизации международных отношений и утверждение партнерства как основной формы сотрудничества, изучение зарубежного опыта модернизации систем повышения квалификации является достаточно актуальной задачей в настоящее время.

Ключевые слова: интеграция, повышение квалификации, модернизация, оптимизация, реформирование и трансформация.

*«Для народных школ учитель составляет все.
Все зависит от учителя, от его подготовки
к педагогической работе, от его любви к своему
делу. Учитель – это сердце школы».*
Ибрай Алтынсарин

В современном мире культурно-образовательная глобализация охватывает все сферы деятельности, в том числе и сферу взаимодействия образовательных систем, и предстает мощной трансформирующей силой. Под ее влиянием в национальных образовательных системах неизбежно происходят изменения системного характера, представленные в моделях «модернизация», «оптимизация», «реформирование» и «трансформация». Вместе с тем, образование как компонент конкретной культуры, отражает особенности национальной истории и картины мира, являясь национальным по своему содержанию и форме. Одним из критериев качества профессиональной деятельности педагогов является уровень их квалификации. Глобализации образования и, в частности, системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров всех уровней сверх актуальна. Интеграция казахстанской образовательной системы в европейское и мировое образовательное пространство – одна из наиболее актуальных задач сферы образования в XXI в. Решение данной задачи предопределяет необходимость подробного, разностороннего анализа современного зарубежного опыта развития образования, осмысление его целей, для определения перспектив дальнейшего развития. Экономические и социокультурные реформы, происходящие в настоящее время в Казахстане, осуществляются на фоне глобальных мировых изменений. Факт подписания Казахстаном Болонской декларации в 2010 г. определил диапазон генеральных приоритетов, в числе которых унификация национальных образовательных стандартов, диверсификация образовательных моделей, совершенствование технологий обучения. Во всех развитых странах в последние десятилетия идет процесс модернизации систем повышения квалификации, так как именно это звено образовательной системы является одним из важнейших механизмов развития любого общества, основной формой подготовки высококвалифицированных специалистов, необходимых для всех сфер экономической и духовной жизни страны. Модернизация систем повышения квалификации приобретает новые масштабы в связи с созданием Европейского союза. На первый план выходят интеграционные процессы, стандартизация и профессионализация. Казахстан постепенно входит в мировое экономическое сообщество. Исследователи данной проблемы утверждают, что в XXI в. предстоит создание условий для устойчивого социального развития и формирования среды, благоприятной для реализации творческого потенциала личности. В условиях расширяющейся и углубляющейся взаимосвязи и взаимозависимости всех стран мира развитие системы повышения квалификации учителей в Казахстане невозможно рассматривать в отрыве от процессов и тенденций развития мирового образовательного пространства. Следует отметить, что не только в Казахстане, но и за рубежом идет поиск качественно новых подходов к организации повышения квалификации педагогов. В конце прошлого и начале XXI века инновационные процессы в западных странах характеризуются двумя основными направлениями: интенсификацией и реструктуризацией. Зарубежный опыт поиска эффективных форм содействия профессиональному становлению начинающего учителя представляет несомненный интерес. На необходимость разработки четко организованной системы поддержки начинающего учителя, которая бы помогла ему стать настоящим профессионалом, указывают в своих работах многие зарубежные исследователи. Начиная учитель, попадая в новую для него обстановку, сталкивается с рядом препятствий, которые ему необходимо преодолеть особенно в первые годы работы: приобщиться к новой для него культуре школы, научиться работать с ранее неизвестным ему учебным планом и контролировать дисциплину в классе. Эти и другие возникающие проблемы могут привести к разочарованию в профессии. Начинаящие учителя — это будущие

профессионалы, и они не должны выполнять те же виды работ, что и опытные учителя, без поддержки со стороны соответствующих образовательных структур. Начинающему учителю необходимо время от трех до четырех лет, чтобы усвоить необходимые компетенции, и еще несколько лет, чтобы достичь профессионализма.

Главой государства Н.Назарбаевым в своих Посланиях народу Казахстана обозначена цель формирования уникальной отечественной системы образования. Одной из важных задач достижения данной цели является модернизация методик преподавания и активное развитие онлайн-систем образования [1], а «результатом обучения школьников должно стать овладение ими навыками критического мышления, самостоятельного поиска и глубокого анализа информации» [2]. По своей сути система образования является целостной, динамичной. Ее уровни развиваются в органической и гармоничной связи друг с другом. Система повышения квалификации педагогических работников, являясь частью дополнительного образования, выполняет обслуживающую функцию для всех уровней системы непрерывного образования. То есть, развитие систем дошкольного воспитания и обучения, среднего образования, технического и профессионального, высшего и послевузовского образования напрямую связано и зависит от системы повышения квалификации, так как главными движущими силами всех уровней является потенциал педагогических кадров [3]. Мировой опыт свидетельствует, что успеха достигают те образовательные реформы, в центре которых – материальные и моральные вложения непосредственно в учителя. Постоянное повышение квалификации, статус педагога в обществе – константа успеха ученика, школы, системы [4]. В Казахстане на сегодняшний день параллельно реализуются две программы повышения квалификации педагогических работников:

- краткосрочные (двухнедельные), разрабатываемые АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»;
- уровневые программы (трехмесячные), разработанные ЦПМ АОО «Назарбаев интеллектуальные школы» совместно с Факультетом образования Кембриджского университета.

1. «План Нации – 100 конкретных шагов. Современное государство для всех». Астана, 2015 г.
2. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319 –III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 24.11.15 г.)
3. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2016-2019 годы, утв. Указом Президента РК 1.03.2016 г. №205.
4. Агеева, И.А. Успешный учитель: тренинговые и коррекционные программы / И.А. Агеева. - СПб.: Речь, 2007. - 208 с.
5. Антонюк В.И. Инновации и психологический барьер //Психологические аспекты управления /Под ред. Ф.М.Русинова, В.И. Антонюка. М.: Экономика, 1984. 160 с.
6. Лобанов, А.А. Основы профессионально-педагогического общения / А.А.Лобанов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 192 с.

Котченко Ю.В.

Влияние динамических движений на результат выступления в спортивном скалолазании

*Севастопольский государственный университет
(Россия, Севастополь)*

*doi: 10.18411/lj-31-08-2017-24
idsp: 000001:lj-31-08-2017-24*

Аннотация

В статье рассматривается влияние высокоинтенсивных динамических движений на результат прохождения соревновательной трассы. Анализируются показатели высококлассных спортсменов. Установлено, что степень связи с результатом на трассах

высшей категории составляет $r = 0,25$, $p < 0,001$, что требует полной готовности спортсменки к выполнению трех таких движений.

Ключевые слова: скалолазание, соревнования, эффективность выступления, динамические движения.

Структура соревновательного процесса в спортивном скалолазании включает в себя ряд постоянно действующих факторов, оказывающих влияние на результат, непосредственно в ходе прохождения соревновательной трассы. Степень связи данных факторов с результатом различна, иногда очень мала, но в зоне предельной нагрузки, на трассах максимально высокой категории, они могут сыграть, и зачастую играют, решающую роль. Изучение закономерностей поведения таких влияющих факторов, может способствовать повышению эффективности спортивного выступления.

В период с 2012 по 2016 гг., было проведено исследование характера связи и степени влияния динамических движений на результат прохождения трассы, на крупных международных соревнованиях в сложном лазании среди женщин. В анализе использовались данные, полученные в ходе 1216 индивидуальных стартов высококлассных спортсменок на 39 этапах кубка и 3 чемпионатах мира [1]. При обработке и анализе данных применялись методы корреляционного и регрессионного анализа. Используемые программы: Kinovea 0.8.24, Statistika 10.

При учете динамических движений (q), рассматривались только высокоинтенсивные движения, когда спортсменка, для достижения удаленной зацепки, резко выталкивает себя с помощью рук и ног с исходной позиции, и в процесс движения включается все туловище. Критерием, характеризующим принадлежность движения к динамическому ряду, служит низкая вероятность возвращения на исходную зацепу, после попытки перехвата.

Часто, потребность в динамике, вызвана спецификой конкретного участка трассы, вынуждающего спортсменку к активным действиям. Но нередки случаи, когда одно и то же место на трассе, часть спортсменок проходит, используя динамическое движение, в то время как соперницы, достают удаленный зацеп в статике. Обоснованность применения нужного действия в той или иной соревновательной ситуации, определяется спортсменкой непосредственно перед выполнением движения, а основанием принятия выбранного решения, является объективная оценка сложившихся условий и личных субъективных ощущений.

На квалификационном этапе соревнований, средний показатель таких движений составляет $q = 0,8$, и подтверждает нежелание спортсменок использовать динамические перехваты. С другой стороны, в силу специфики отборочной трассы или индивидуальных морфологических признаков спортсменки, прохождение конкретного отрезка маршрута может быть достаточно жестко обусловлено выполнением именно такого типа движения. Получаемое противоречие находит отражение и в характеристиках фактора: при узком интервале (подавляющая часть значений сосредоточена в интервале от 0 до 2), наблюдается высокая величина стандартного отклонения: $\sigma = 1$.

Исследования показали отсутствие сколь либо значимой связи между q -фактором и итоговым результатом на отборочном этапе: $r = -0,02$. Здесь следует заметить, что это еще не означает полную и постоянную независимость двух признаков, и требует дополнительного анализа.

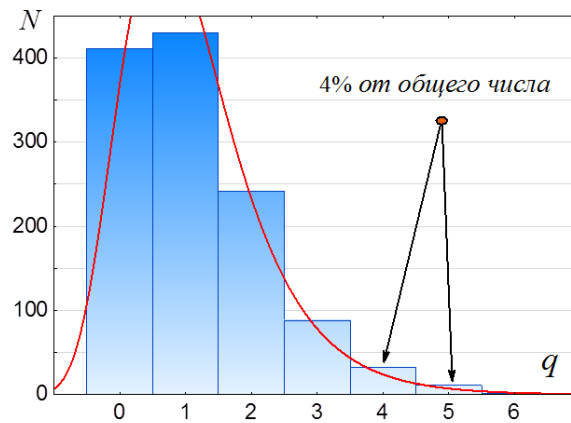


Рис. 1. Гистограмма распределения динамических движений

На полуфинальных и финальных трассах, как и в квалификационных стартах, наиболее «модным» остается показатель в одно высокоинтенсивное динамическое движение на трассе (рисунок 1). Спортсменки все также стараются без необходимости не предпринимать никаких рискованных действий, ведь ошибка может стоить очень дорого. Примерно 30% спортсменок, за время выступления ни разу не используют подобные движения на полуфинальных и финальных трассах. Показатели в 4 или 5 движений встречаются очень редко: 4% от общего количества стартов.

Связь с q-фактора с результатом на полуфинальных и финальных трассах возрастает до $r = 0,25$, $p < 0,001$ и становится достаточно устойчивой, но все же находится в низкой зоне.

Обычно, динамические движения способствуют прохождению трудных участков трассы, и это подтверждает положительный коэффициент корреляции, но в отдельных случаях играют резко негативную роль. Анализ поведения спортсменок в тех местах трассы, где они поставлены перед необходимостью выполнения таких действий, позволил установить закономерности внутренних связей q-фактора в системе соревновательного процесса, и сделать ряд важных практических заключений.

Спортсменки, занимающие более высокие места на соревнованиях, чаще «динамят» для достижения удаленного зацепа. Так, на полуфинальных трассах, средний показатель первой восьмерки лидеров составляет $q = 1,3$; а на финальных вырастает еще больше, и доходит до $q = 1,5$. Т.е. лидирующая группа спортсменок, например, на полуфинальных трассах, выполняет по 3 - 5 динамических движений в 15% стартов, что примерно в 1,5 раза выше, чем у основной группы соперниц. И как мы видим (рис. 2), такие действия, хоть и в небольшом объеме, но все же несут положительный эффект и способствуют более высоким результатам. Это подтверждает необходимость включения данного элемента лазания в тренировочную программу спортсменки.

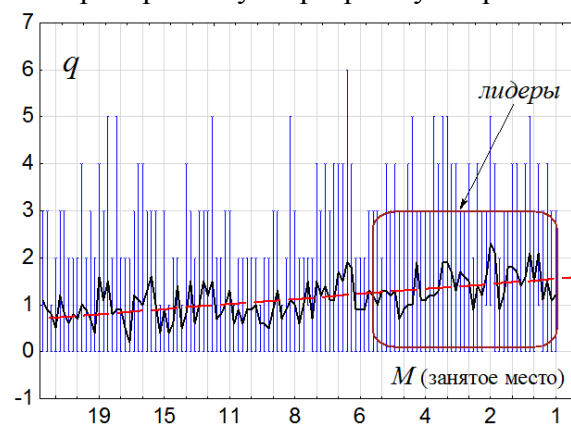


Рис. 2. Рост динамических движений в зависимости от занятого места

С другой стороны, анализ характеристик q-фактора с учетом других влияющих компонент соревновательного процесса [2], показал, что его прямой вклад в результат очень мал: $\beta q = 0,0004$, так же как и коэффициент частной корреляции: $r q = 0,013$. Выход из сложившегося противоречия, видится во включении динамических движений в группу точно влияющих факторов, способных при определенных условиях, в конкретный момент выступления, оказать существенное воздействие на итоговый результат. Механизм такого точечного влияния в настоящее время не изучен и нуждается в дальнейших исследованиях.

Выводы. Фактор динамического движения по своей природе является стохастическим, и не оказывает заметного воздействия на итоговый результат на этапе отборочных стартов: $r = -0,02$. В то же время, на полуфинально-финальном этапе соревнований степень его влияния возрастает: $r = 0,25$, $p < 0,001$, что требует постоянной готовности спортсменки к выполнению нескольких (до 3-х) таких движений на трассе.

1. Worldcompetitions [Электронный ресурс] // International Federation of Sport Climbing. – Режим доступа: <http://www.ifsc-climbing.org/>
2. Котченко Ю.В. Системное исследование показателей, влияющих на спортивный результат в скалолазании / Ю.В. Котченко // Вестник спортивной науки. – 2016. – № 2 – С. 14 - 17.

Кучеренко Л.В.

Пример установления междисциплинарных связей физики в вузе

*Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет
(Россия, Владивосток)*

doi: 10.18411/lj-31-08-2017-25

idsp: 000001:lj-31-08-2017-25

Аннотация

В работе приведён пример установления междисциплинарных связей физики с другими дисциплинами учебного плана бакалавриата по направлению 15.03.02 «Технологические машины и оборудование», используя компетентностный подход.

Ключевые слова: междисциплинарные связи, физика, компетентностный подход.

В настоящее время всё больше осознаётся важность интегративных междисциплинарных связей в процессе подготовки специалистов, необходимость обеспечения интегративного характера преподавания дисциплин всех блоков (гуманитарных, общепрофессиональных, естественно - научных, предметных) для повышения качества профессионального образования [1].

В современных условиях одним из ведущих направлений модернизации профессионального образования является формирование основы профессиональной подготовки студентов технического вуза при изучении естественнонаучных дисциплин [2].

Важнейшей задачей вузовского образования является выработка подхода, который позволял студенту видеть глубокую взаимосвязь между всеми изучаемыми предметами, как общеобразовательными так и специальными, а также связь между изучаемыми дисциплинами и будущей профессией [3].

Целью настоящей работы являлось выявление междисциплинарных связей физики с другими дисциплинами учебного плана на примере подготовки бакалавров по направлению 15.03.02 «Технологические машины и оборудование» в Дальрыбвтузе, используя компетентностный подход.

Требования к выпускнику, освоившему программу бакалавриата, устанавливает ФГОС ВО по соответствующему направлению. Автор выбрал профессиональные

компетенции выпускника, в формирование которых вносит вклад дисциплина «Физика». Это следующие профессиональные компетенции:

- умение применять методы контроля качества изделий и объектов в сфере профессиональной деятельности, проводить анализ причин нарушений технологических процессов и разрабатывать мероприятия по их предупреждению (ПК-9);
- умение применять методы стандартных испытаний по определению физико - механических свойств и технологических показателей используемых материалов и готовых изделий (ПК-16).

Структурное состояние и механические свойства образца можно определить по результатам измерения магнитных, электрических, акустических и других свойств материала, при котором образец не разрушается. Такой подход называют неразрушающим контролем. Он является косвенным способом оценки механических свойств объектов [4,5].

В ГОСТ 18353 – 79 перечислены методы неразрушающего контроля, рекомендованные для производств. В таблице систематизированы данные по видам неразрушающего контроля и соответствующих тем дисциплины «Физика», изучение которых позволит глубже разобраться в природе физических методов.

Таблица

Виды неразрушающего контроля и их физическая основа

| Виды контроля | Физические методы | Темы физики |
|---------------------------------|---|---|
| Виброакустический | Пьезоэлектрический. Микрофонный. Электромагнитно – акустический. | Диэлектрики в электрическом поле. |
| Магнитный | Индукционный. Магнитографический. Пондеромоторный. Феррозондовый. | Магнитное поле. Магнетики. Сила Ампера. |
| Оптический | Интерференционный. Голографический. Рефрактометрический. Нефелометрический. | Интерференция света. Рассеивание света. |
| Проникающими веществами | Яркостный. Цветовой. Люминесцентный. Масс- спектроскопический. Манометрический. Галогенный. | Фотометрия. Люминесценция. Сила Лоренца. |
| Радиационный | Ионизационный. Радиографический. Радиоскопический. | Виды радиоактивных излучений. |
| Радиоволновой | Детекторный. Термисторный. Болометрический. Голографический. Интерференционный. | Электромагнитные волны. Интерференция волн. |
| Тепловой | Пирометрический. Термомонофорный. Термоэмиссионный. | Законы теплового излучения. |
| Электрический | Электростатический. Электроискровой. Электропараметрический. | Электростатика. Газовые разряды. |
| Электромагнитный (вихретоковый) | Трансформаторный. Параметрический. | Электромагнитная индукция. |

Знания физических явлений и законов поможет глубже разобраться в принципах действия, заложенных в методах неразрушающего контроля отдельных объектов, определяющих корреляцию между физическими параметрами и механическими свойствами.

Рассмотренные методы неразрушающего контроля основаны на анализе результатов внешнего воздействия (электрического и магнитного полей, электромагнитных волн различного диапазона, тепловой энергии, ультразвука, ионизирующего излучения) на контролируемый объект и регистрации изменений его свойств.

Основные задачи методов неразрушающего контроля:

- обнаружение дефектов типа несплошностей;

- определение корреляции между физическими параметрами и механическими свойствами;
- определение толщины образца;
- определение состояния материала.

Сделать правильный выбор в своей работе на производстве метод неразрушающего контроля объектов обусловлен его достоинствами:

- оперативность контроля;
- высокая надёжность (достоверность);
- возможность автоматизации процесса контроля;
- возможность применения в условиях эксплуатации машин и оборудования;
- сравнительно дешевизна проведения контроля.

Кроме физики свой вклад в формирование компетенций ПК-9 и ПК-16 вносят дисциплины: «Технология конструкционных материалов», «Процессы и аппараты пищевых производств», «Расчёт и конструирование машин и аппаратов», «Эксплуатация и сервисное обслуживание технологического оборудования», «Технологическое оборудование», «Машиностроительные материалы», «Ремонт и монтаж технологического оборудования», «Основы теории надежности и качества изделий».

Таким образом, установленные междисциплинарные связи служат преимущественности в освоении дисциплин учебного плана и повышению качества полученного образования.

1. Данилова Е.В. Междисциплинарные связи в техническом вузе в условиях введения кредитно – модульной системы.// Сибирский педагогический журнал, 2010.- № 5.- С. 73-79.
2. Ильяшенко Л.К., Мешкова Л.М. Реализация междисциплинарных связей на основе родства наук естественнонаучного цикла как один из способов формирования основы профессиональной подготовки студентов технического вуза.// Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2011.-№ 11.-С. 101– 104.
3. Крафт Л.Н. К вопросу о проблемном обучении и реализации межпредметных связей в техническом вузе.// Фундаментальные исследования, 2005.-№ 9.-С. 62-63.
4. Физические основы методов неразрушающего контроля качества изделий: учебное пособие/ под ред. В.Ф. Новикова. - Тюмень: ТюмГНГУ, 2012.- 106 с.
5. Афанасьев В.Б., Чернова Н.В. Современные методы неразрушающего контроля// Успехи современного естествознания, 2011.-№ 7.-С. 73-74.

Тихонова М.В., Макеенко М.В.

Ключевые проблемы подготовки специалистов послевузовского образования и пути их решения

*Санкт-Петербургский государственный экономический университет
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi: 10.18411/lj-31-08-2017-26

idsp: 000001:lj-31-08-2017-26

Аннотация

В данной статье на основании мониторинга образовательного процесса СПбГЭУ выделяются значимые проблемы подготовки соискателей ученой степени и предлагаются способы их решения.

Ключевые слова: третья ступень образования, диссертационное исследование, послевузовское образование, соискатель ученой степени

В соответствии с новым Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, который вступил в действие 1 сентября 2013г, аспирантура становится третьей ступенью высшего образования. [1]

Многоуровневая система высшего образования представляет собой систему эффективного инвестирования в подготовку трудовых ресурсов, поскольку предполагает наличие альтернатив специальной подготовки. Данная система также предоставляет возможность для непрерывного образования, являющегося одним из значимых элементов государственной программы развития образования.

Осуществленный переход российской системы высшего образования на трехуровневый принцип является одним из возможных решений проблемы формирования и реализации человеческого капитала, как фактора социально-экономического развития страны.

Обеспечение высокого качества образования в соответствии с современными тенденциями развития науки и общества является основной целью как любого учебного заведения на всех уровнях и ступенях образования, так и Министерства образования и науки Российской Федерации в целом. Для обеспечения успешной реализации поставленной цели была разработана государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы, которая также затрагивает и послевузовское профессиональное образование.

В рамках данной программы предполагается, что к 2020 году обучение будет производиться по индивидуальным учебным планам, включающим значительную долю самостоятельной работы с использованием информационных технологий. [2] Таким образом, предполагается все большее расширение возможностей обучающихся самостоятельно формировать индивидуальную программу обучения с учетом имеющихся профессиональных интересов и специфики проводимого исследования. Переход на индивидуальную программу обучения повышает значимость и актуальность использования методов самоконтроля.

В рамках Федерального государственного бюджетного учреждения высшего образования «Санкт-Петербургский государственный экономический университет» (далее СПбГЭУ) осуществляется мониторинг образовательного процесса, позволяющий разработать предложения по совершенствованию послевузовского образования, направленные на решение следующих ключевых проблем:

1. Отсутствие целостного представления обо всем комплексе работ в процессе написания диссертационной работы.

В качестве решения обозначенной проблемы предлагается пошаговая последовательность (см. рис. 1), отражающая основные организационные аспекты процесса подготовки и написания диссертации.

Данная последовательность позволяет соискателям ученой степени получить наглядное представление о комплексе работ, которые предстоит осуществить за время обучения на третьей ступени образования, а также отражает ключевых участников каждого шага. Безусловно, подготовка и написание диссертации является, с одной стороны, сложным, творческим процессом, а с другой – требует знания определенных требований, предъявляемых к порядку оформления и представления диссертации на различных стадиях ее рассмотрения (кафедра, диссертационный совет, ВАК).

Стоит отметить, что предлагаемая пошаговая последовательность преимущественно относится к соискателям ученой степени кандидата наук и при этом, она остается актуальной и для соискателей степени доктора наук.

Таким образом, наглядное представление данной последовательности позволит аспирантам более грамотно организовать собственный труд: планировать, реализовывать и контролировать правильность выполнения конкретных дел, а также дает целостное представление о последовательности шагов по продвижению диссертации к защите.

Несмотря на то, что представленная схема сформирована с учетом специфики организационной структуры СПбГЭУ, данная последовательность в целом верна для всех

учебных заведений, осуществляющих подготовку специалистов послевузовского образования.

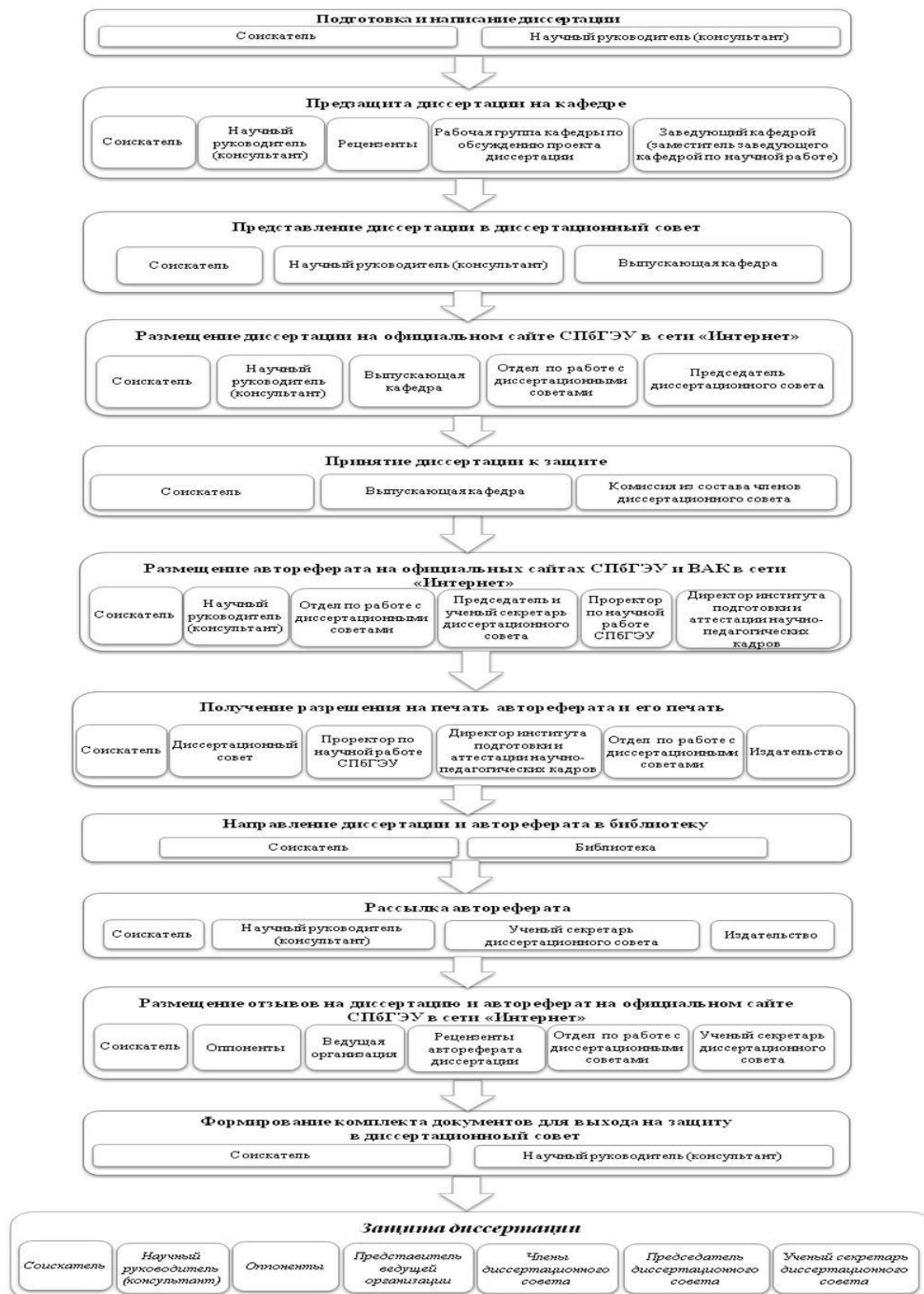


Рисунок. 1 Ключевые этапы подготовки диссертации к защите с указанием их участников

2. *Отсутствие методов и навыков самопроверки, позволяющих избежать существенных ошибок в ходе написания диссертации, а также при необходимости самостоятельно корректировать структуру исследования.*

В качестве решения данной проблемы предлагается использование матрицы (см. табл. 1), позволяющей выявить нарушение логической взаимосвязи между объектом и предметом исследования с темой диссертационной работы и ее заявленной целью, а также полноты раскрытия цели диссертационной работы с задачами работы.

Таблица 1.

Матрица логической увязки объекта, предмета, темы, цели и задач диссертационного исследования

| Объект исследования | Предмет исследования | Тема исследования | Цель исследования | Задачи исследования |
|---------------------|----------------------|-------------------|-------------------|---------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | | | | |

Использование представленной матрицы позволит соискателям ученой степени самостоятельно осуществить оценку правильности рассматриваемых формулировок.

Предложенные пути решения проблем, выявленных в ходе мониторинга образовательного процесса на примере СПбГЭУ, способствуют формированию благоприятных условий для профессионального развития соискателей и успешного представления самостоятельных исследований научной общественности. Данные предложения направлены на формирование у соискателей способностей к организации и планированию действий по сбору и систематизации материала для подготовки и написания диссертационной работы с использованием методов самопроверки, а также навыков оформления и представления диссертации для обсуждения.

Обмен накопленным опытом между университетами позволит совершенствовать технологии организации образовательного процесса в аспирантуре, учитывающие современные требования и тенденции развития образования.

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ
2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы (Утверждено постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. № 301).

Шипуля А.Б.

Психологические подходы к взаимодействию в системе высшего образования

*Оренбургский Государственный университет
(Россия, Оренбург)*

doi: 10.18411/lj-31-08-2017-27

idsp: 000001:lj-31-08-2017-27

Данная работа ставит своей целью рассмотреть психологические подходы к взаимодействию и их возможности в контексте высшего образования.

Несомненно, образовательные процессы в большей степени рассматриваются в педагогике, но педагогика и психология имеют тесные междисциплинарные связи, хотя и рассматривают объекты с разных позиций. Таким образом, интеграция различных подходов должна в большей степени раскрывать содержательную сторону феномена взаимодействия. И нашей задачей становится раскрытие элементов психологических концепций, которые способны повысить эффективность образовательного процесса в условиях студенто-центрированного подхода к образованию.

Мы рассмотрим отечественные и зарубежные психологические подходы к взаимодействию.

Отечественные подходы.

Отечественные концепции, как правило, рассматривают взаимодействие с позиции деятельностного подхода.

Так, А.Н. Леонтьев рассматривает в диалектическом плане категорию взаимодействия, подчеркивая его специфику в мире живой материи. «Жизнь есть процесс особого взаимодействия особым образом организованных тел» [5]. Чем выше организация «тел», тем сложнее это взаимодействие. Взаимодействие – это согласованная деятельность для достижения совместных целей и результатов, по решению участниками значимой для них проблемы или задачи. В условиях взаимодействия людей всегда есть активность обеих сторон, хотя мера ее проявления различна. По И.А. Зимней, активность проявляется на всех уровнях организации человека. Взаимодействие является одним из основных способов активизации саморазвития и самоактуализации человека [3].

Многие отечественные ученые рассматривали взаимодействие через призму общения, иногда рассматривая данные понятия как синонимы. Тем не менее, не стоит ставить знак равенства между этими двумя понятиями, хотя в ряде частных случаев они и становятся тождественны, понятие взаимодействие шире общения.

Под общением Андреева подразумевает – главное культурно-историческое условие существования передачи общественно-исторического опыта.

Петровский определяет общение как – сложный многоплановый процесс установление и развития контактов между людьми, рождаемый потребностями в совместной деятельности, и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, и восприятие, понимание людьми друг друга.

Общение по своей социальной природе выполняет множество функций, А.А. Брудный выделяет следующие: инструментальная, синдикативная (объединение людей в группы), трансляционная (обмен информацией), самовыражение. Л.Д. Карпенко также отмечает функцию межличностного взаимодействия между индивидами.

Помимо различных функций у общения имеются разные цели, чаще всего выделяют следующие: Контактная, Информационная, Координационная, Понимание, Эмотивная (эмоции), Установление отношений (длительность и устойчивость), Влияние, Побудительная.

Подход В.Н. Мясищева.

В.Н. Мясищев рассматривает личность как «диалогическое» образование состоящее из индивидуального опыта общения и взаимоотношений с другими людьми.

Мясищев отмечает, что при возникновении отклонений во внутренней субъективной основе общения, каковой являются отношения у человека, появляется более или менее устойчивое состояние внутреннего направления, которое у разных людей, хотя и неодинаково, но обязательно влияет на их восприятие и память, на мышление и внимание и на их аффективно-волевую сферу [1]. Скорректировать и оптимизировать данные процессы возможно по средствам организованного общения или терапевтического взаимодействия.

В. Н. Мясищев придерживался трехкомпонентной структуры общения: это единство отражения (познание людьми друг друга), общение (эмоциональный отклик друг на друга) и обращения (поступки, поведение при контактах с др. человеком).

Концепции А.А. Леонтьева.

А.А. Леонтьев в своих трудах рассматривал понятие общения как системообразующее понятие и одну из ключевых категорий не только современной ему психологии, но и других наук о человеке. По мнению А.А. Леонтьева общение означает - «систему целенаправленных и мотивированных процессов, обеспечивающих взаимодействие людей в коллективной деятельности, реализующих общественные и личностные, психологические отношения и использующих специфические средства, прежде всего язык».

В его понимании, специфика общение не сводится к взаимодействию между людьми как интериндивидуальному процессу обмена информацией, что является частным аспектом общения. Будучи приверженцем деятельностного подхода в психологии (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.) А.А. Леонтьев отмечает, что деятельность изначально рассматривается включенной в опосредующие ее межличностные отношения.

Вместе с этим А.А. Леонтьев считал, что общение не сводится к межличностному взаимодействию индивидов, а происходит из социальной природы человека. «Общение есть не только и не столько взаимоотношение людей в обществе, сколько (прежде всего!) взаимодействие людей как членов общества». По мнению А. А. Леонтьева, трудности в понимании общения как деятельности существуют лишь при том условии, что под субъектом общения понимается только отдельный индивид.

На основе этого автор выделяет три вида общения: социально-ориентированное общение, групповое предметно-ориентированное общение и личностно-ориентированное общение.

Проблема общения в трудах Б. Г. Ананьева.

Особой и главной характеристикой общения как специфического вида деятельности, по мнению Ананьева, является то, что через него человек строит свои отношения с другими людьми.

Ананьев одним из первых указал на многоуровневую иерархическую и многомерную организацию этого явления, требуя в соответствии с этим выделить в общении макро-, мезо- и микроуровни: общество, в котором общающиеся люди живут, различные типы коллективов, членами которых они выступают, то ближайшее окружение, с которым они чаще всего вступают в контакт, а также формирующиеся и реализующиеся в общении индивидуальные характеристики взаимодействующих людей как субъектов этой деятельности.

Характеризуя основные составляющие общения, Ананьев помимо речевых и неречевых, невербальных средств общения, выделяет в нем внутреннюю сторону – познание участниками общения друг друга.

При анализе условий общения, от которых зависит поведение человека в общении, Ананьев много внимания уделяет конкретным составляющим и детерминантам этого процесса: это прежде всего уровень социальной зрелости групп и коллективов, в которых реализуется общение, особенности стиля руководства, а также индивидуальные характеристики людей, вступающих в общение, и их так называемая идейная совместимость. Кроме того, Ананьев доказал, что степень включенности человека в общественные отношения, интенсивность и характер реализующихся в общении его социальных связей являются ведущими факторами, определяющими творческий диапазон и в первую очередь творческое долголетие личности [1].

Функциональные системы по П.К. Анохину

Так как взаимодействие рассматривается как вид человеческой деятельности и имеет системный характер, то его структура укладывается в структуру функциональной системы, созданную П.К. Анохиным (Рисунок 1) [7], с той поправкой, что у каждого субъекта взаимодействия содержание данной структуры индивидуально.

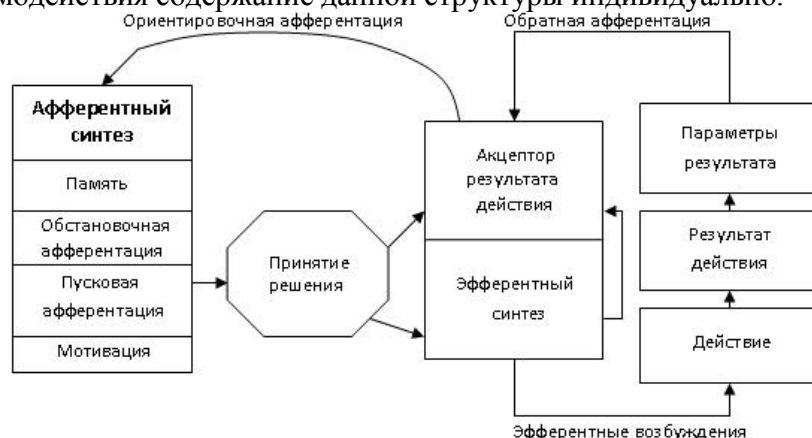


Рисунок 1 - Структура функциональной системы П.К. Анохина

Стадии поведенческого акта (по П.К. Анохину):

1) Афферентный синтез - любое возбуждение в центральной нервной системе существует во взаимодействии с другими возбуждениями: головной мозг проводит анализ этих возбуждений. Синтез детерминируют следующие факторы: Память (видовая и индивидуальная), Обстановочная афферентация (возбуждение от привычности

обстановки, вызывающей рефлекс, и динамические стереотипы), Пусковая афферентация (возбуждения, вызываемые условными и безусловными раздражителями), Мотивация.

2) Принятие решения.

3) Формирование акцептора результата действия (создание идеального образа цели и его удержание; предположительно, на физиологическом уровне представляет собой циркулирующее в кольце интернейронов возбуждение).

4) Эфферентный синтез (или же стадия программы действия; интеграция соматических и вегетативных возбуждений в единый поведенческий акт. Действие сформировано, но не проявляется внешне).

5) Действие (выполнение программы поведения).

6) Оценка результата действия (на этом этапе идёт сравнение реально выполняемого действия с идеальным образом, созданным на этапе формирования акцептора результата действия (происходит обратная афферентация); на основании результатов сравнения действие или корректируется, или прекращается).

7) Удовлетворение потребности (санкционирующая прекращение деятельности стадия).

Зарубежные подходы

Символический интеракционизм

Г. Мида, изучая социальную природу человеческого «Я», как и В. Джемс пришел считает, что в становлении этого «Я» важнейшую роль играет взаимодействие. Мид также использовал идеи Ч. Кули о «зеркальном Я», где личность понимается как сумма психических реакций человека на мнения окружающих

Основная мысль концепции интеракционизма заключается в том, что личность человека формируется во взаимодействии с другими людьми, а механизмом этого процесса является установление контроля действий личности теми представлениями о ней, которые складываются у окружающих.

Транзактный анализ

Транзактный анализ – это психологическое направление считающее, что действие участников взаимодействия зависят от выбранной позиции участников, характера ситуации и стиля взаимодействия. Положения транзактного анализа говорят о трех позициях которые могут быть в ситуации взаимодействия: «Родитель», «Взрослый», «Ребенок». Позиция «Ребенка» может быть определена как позиция «Хочу!», позиция «Родителя» как «Надо!», позиция «Взрослого» – объединение «Хочу» и «Надо». Для эффективного взаимодействия позиции должны быть согласованы и дополнять друг друга («Родитель общается» с «Ребенком», «Взрослый» с «Взрослым»). В противном случае, взаимодействие нарушится или вовсе прекратится («Взрослый» обращается к «Взрослому», но другая сторона занимает позицию «Ребенка» или «Родителя»).

Теория Парсонса

Основой данной теории является межличностные взаимодействия, на них строится человеческая деятельность в ее широком проявлении, она – результат единичных действий. Но такой подход оказался несостоятельной, т.к. начинать анализ можно лишь с характеристики социальной деятельности, а от него идти к структуре отдельных индивидуальных действий, т.е. в противоположном направлении. Нельзя разработать структуру действия (или взаимодействия), отталкиваясь от психических особенностей личности, рассмотренной вне социального контекста.

Подход Щепаньского.

Польский психолог Щепантский предложил иной подход к рассмотрению проблемы взаимодействия. Он описывал связь структуры взаимодействия со степенями его развития, выделяя стадии которое она проходит. В его подходе центральным понятием становится «социальная связь». Она представлена как следующая последовательность: 1) пространственного контакта, 2) психического контакта (взаимная заинтересованность), 3) социального контакта (совместная деятельность), 4) взаимодействия (систематическое, постоянное осуществление действий).

Помимо деления на отечественные и зарубежные теории, есть ряд критериев разделяемых всеми исследователями, а именно типы и виды взаимодействия.

Под видами взаимодействия понимают:

1. Межличностное. Инструментальная сторона (организация). Предметность. (опосредованная содержанием). Эксплицированность.

(доступность внешнему наблюдению). Ситуативность. Рефлексивная многозначность (варианты интерпретаций).

2. Межгрупповое. Воздействие множественных субъектов друг на друга. Структура статусных отношений, групповые нормы поведения, групповые цели и ценности, уровни развития.

Под типами взаимодействия имеют введу кооперацию и конфронтацию.

Кооперация (согласие, приспособление). Взаимное соглашение о целях, его соблюдении, пока совпадают интересы. Объединение усилий для достижения совместной цели. Одновременное распределение функций, ролей и обязанностей, стимулирование аттракция.

Конкуренция – конфликт оппозиций. Противоборство. Сильная вовлеченность в борьбу. Активизация субъектов действия.

Теперь, давайте выделим ключевые элементы, на которые стоит обратить внимание при практической работе в образовательной среде:

1. Стиль общения индивидуален у каждого человека, и зависит от индивидуального отношения к каждому партнеру по общению. Эти отношения влияют на большинство психических процессов в ментальной и эмоциональной сферах. Но отношения лежащие в основе общения поддаются коррекции по средствам организованного общения или психокоррекции (В.Н. Мясищев).
2. Под субъектами общения следует понимать не только отдельных индивидуумов, еще следует помнить о группах и социуме как субъектах общения (А. А. Леонтьев).
3. Поведение человека при общении зависит от множества переменных, это может быть социальная зрелость группы, личностные особенности отдельных индивидов, групповые нормы и т.д. (Б. Г. Ананьев).
4. Взаимодействие является деятельностью и может рассматриваться как система, а система динамична и поддается коррекции (П.К. Анохин).
5. Личность человека формируется во взаимодействии с другими людьми (Символический интеракционизм).
6. Для эффективного взаимодействия позиции в общении должны быть согласованы и дополнять друг друга, в противном случае снизится эффективность или взаимодействие прервется (Транзактный анализ).
7. Взаимодействие в своем развитии проходит ряд стадий (Щепаньский).
8. Существуют разные типы и формы взаимодействия.

Все эти идеи, в той или иной мере, прослеживаются в современной системе образования. Более того, деятельностный подход и его компоненты является фундаментальным в отечественной системе образования.

Но давайте вспомним, как их можно реализовать в текущей системе образования.

Заключая первые три пункта под единую скобку можно сказать, что обучение является основным видом деятельности студента, но не стоит забывать, что жизнь его не ограничена стенами университета. Осуществляя взаимодействие, преподаватель опосредственно контактирует со всем жизненным опытом, ценностями и окружением студента или учебной группы (если речь идет о взаимодействии с группой). Безусловно, аналогичная ситуация и с преподавателем.

На данные отношения влияет множество факторов, но многие из них можно контролировать, регулировать или корректировать, по крайней мере, на период взаимодействия. Основная сложность в данном процессе кроется в выявление данных факторов. И эти задачи ложатся на плечи преподавателя, который в студенто-центрированном подходе выступает больше в роли модератора познавательного процесса, нежели источника готовых знаний. Но для этого, помимо педагогических навыков необходима и психологическая подготовка в области коммуникации и знание психологических особенностей группы как субъектов взаимодействия.

Близко к этому подходит вывод по шестому пункту. Выражаясь терминами транзактного анализа, студенто-центрированный подход подразумевает под собой, что все субъекты взаимодействия находятся в позиции «Взрослого». Но подавляющее большинство студентов, изначально, находятся в позиции «Ребенка» (которая не

предполагает под собой ответственности) в которой «проще» находиться. Преподавателю в данном случае следует помнить о нескольких вещах. Первое, нельзя «проваливаться» в позицию «Родителя» (выступающего назидательным и контролирующим органом) и тем более в позицию «Ребенка» (тогда ответственность и инициативу на себя не берет ни одна из сторон и учебный процесс останавливается). Второе, преподаватель должен помочь студентам «вырасти» до позиции «Взрослого». Это осуществляется путем передачи ответственности за свои действия студентам и установление четких правил. И ответственность сторон, и правила должны быть четко проговорены и доведены до всех субъектов взаимодействия, даже если, кажется, что они очевидны.

Эти положения не идут в разрез с представлениями символического интеракционизма, говорящего, что личность формируется во взаимодействии с другими людьми, об этом же говорят и отечественные теории деятельности. Что еще раз подтверждает возможность коррекции внутриличностных отношений путем взаимодействия.

Четвертый и седьмой пункты говорят о системной природе феномена взаимодействия, а на систему возможно воздействовать, приводя ее деятельность к необходимому результату. Основная проблема в этом вопросе, как найти точки воздействия.

А.А. Бодалев указывал, что ситуация, когда один человек воздействует на другого – это ситуация их взаимодействия, а потому эффект воздействия, как правило, связан с характером отношений и особенностями, имеющимися и у одной и у другой личности [2].

Воздействия преподавателя могут быть прямыми (просьба, приказ, указание) и косвенными (вызов родителей), различаться по направленности, содержанию (побуждение к действию, поддержание контакта, выражение мысли) и формам предъявления (вербальные и невербальные), по наличию или отсутствию цели, характеру обратной связи (управляемые, неуправляемые). Столь же многообразны ответные реакции воспитанников: активное восприятие (уточнение информации), переработка информации, игнорирование, противодействие (отказ от деятельности), эмоциональное переживание (гнев, радость, удивление) или безразличие, действия, поступки и другие [4].

Кроме различных типов воздействия в образовательных целях можно использовать разные типы и виды взаимодействия. Это могут быть индивидуальные и групповые задания для эффективного выполнения которых необходимо взаимодействовать, кооперироваться или конкурировать друг с другом. Конкретные формы могут быть подобраны под конкретные образовательные задачи. Одной из форм работы, в которой могут быть реализованы данные положения является тренинги различной тематики.

В заключении хочется отметить, что для более полного и эффективного исследования и реализации феномена взаимодействия необходим мультидисциплинарный подход в его рассмотрении. Педагогика, психология, социология и философия, каждая из этих дисциплин рассматривает данную проблему со своей позиции, каждая из этих позиций отражает часть рассматриваемого феномена и встречается в практике. В данной статье рассмотрен лишь вопрос практического применения в образовании элементов взаимодействия в разных психологических подходах.

1. Андреева, Г.М. Социальная психология. — М: Аспект Пресс, 2001. — 384 с.
2. Бодалев, А. А. Личность и общение [Текст] / А. А. Бодалев. — М. : Международная педагогическая академия, 1995. - 194 с.
3. Витвицкая Л.А. Взаимодействие субъектов образовательного процесса // Вестник Оренбургского Государственного Университета. - 2005. - № 10. - С. 77 – 82.
4. Корнеева, Е. Н. Образовательное взаимодействие как особый тип социального взаимодействия // Ярославский Педагогический Вестник. – 2014, - №4. – С. 264-268.
5. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 2001. – 304 с.
6. Парыгин, Б.Д. Социальная психология / Б.Д. Парыгин. — СПб: СПбГУП, 2003. — 412 с.
7. Шишуля, А.Б. Схемы манипулятивного процесса // Вестник Магистратуры. – 2015. – № 8 (47). – С. 55–58.

РАЗДЕЛ VII. ПСИХОЛОГИЯ

Арина М.В.

О возможностях использования методов глубинной психологии в практике обучения иностранным языкам

*Нижегородская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации
(Россия, Нижний Новгород)*

doi: 10.18411/lj-31-08-2017-28

idsp: 000001:lj-31-08-2017-28

Аннотация

В статье рассмотрены некоторые способы применения как классических, так и новаторских методов глубинной психологии, в частности, аналитической психологии К.Г. Юнга и архетипической психологии Дж.Хиллмана, метода дримтендинг С.Айзенстата и других, в целях повышения эффективности освоения и осуществления иноязычной коммуникации. Раскрывается суть методов и формы их использования в практике обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: глубинная психология, методы аналитической психологии, обучение иностранным языкам, метод анимации, мифодрама, юнгианская сказкотерапия

Современная лингводидактика прочно укоренена в психологических теориях обучения иностранным языкам. Тем не менее, до настоящего времени теория и практика глубинно-ориентированной психологии не были должным образом освещены и использованы в данной области науки и практики. Целью настоящей статьи является дать краткий обзор потенциальных возможностей практического применения теоретических концепций и методов глубинной психологии в сфере обучения иноязычной коммуникации, в том числе профессиональной.

На наш взгляд, глубинная психология может предложить новые возможности для повышения эффективности обучения иностранным языкам. Под глубинной психологией понимают ряд направлений в современной психологии, связанных с изучением и обращением к бессознательному. Такая ориентация позволяет обратиться к глубинным истокам как сложностей и барьеров, возникающих при изучении иностранных языков, так и дать возможность найти глубинные ресурсы для более успешного освоения языка. Для проработки глубинной детерминации психологических барьеров, возникающих у учащихся при изучении иностранных языков, а также в целях повышения эмоциональной вовлеченности в изучаемую тему возможно использование элементов активного воображения и метода дримтендинг, обращение к архетипической символике посредством мифодрамы, юнгианской сказкотерапии и других методов и техник.

Метод дримтендинг разработан современным американским глубинным психологом С.Айзенстатом и получил широкое применение в различных прикладных областях. В основе метода дримтендинг лежат идеи глубинной психологии, а именно аналитической психологии К.Г. Юнга(1875 – 1961) и архетипической психологии Дж. Хиллмана(1926 – 2011), а также идеи легендарного мифолога Дж. Кэмпбелла (1904 – 1987). Кроме того, этот метод инкорпорирует идеи экопсихологии. В самом названии, можно сказать, заложена суть метода, «totend» (англ.) означает заботиться, ухаживать, пестовать, т.е. «totenda dream» означает пестовать сновидение, относиться к сновидению с заботой. Или, как говорит Стивен Айзенстат, дать возможность сновидению раскрыться изнутри, следовать за образом. Техника анимации, или оживление, образа сновидения или фантазии является центральной техникой в дримтендинге. Эта техника была предложена основоположником архетипической психологии Дж. Хиллманом. Она является одной из

форм работы с активным воображением, методом аналитической психологии, разработанным швейцарским психологом К.Г. Юнгом в начале XX века. Согласно С. Айзенстату, «анимация берет свое начало из самого глубокого уровня нашей психики» [1;20]. Ссылаясь на архетипических психологов Дж.Хиллмана и М.Вудман, С. Айзенстат пишет: «образы сновидений находятся одновременно и в материи, и в духе, выражая единство психики и сомы, и поэтому с помощью снов можно найти согласие с собой в обоих мирах» [1;19]. Основываясь на этой идее, именно метод анимации образов бессознательного мы предлагаем использовать для проработки глубинных истоков психологических барьеров в изучении иностранных языков, поскольку на наш взгляд он позволяет не только лучше осознать глубинные причины этих барьеров, но и привести изменения в их динамику и даже исцелить их.

Как пишет С.Айзенстат, для того, чтобы научиться работать с живыми образами, необходимо включить телесное осознание, то есть воспринимать образ и все его составляющее как что-то телесное, необходимо понимать, что у фигур бессознательного есть свое тело. Поэтому необходимо воспринимать образы бессознательного, используя все органы чувств, прочувствовать его всем своим телом: т.е. почувствовать запах этих фигур, услышать их голос, увидеть их цвет, форму, понять какие они на ощупь и т.д. Таким образом, в качестве задания для работы с психологическими барьерами в изучении иностранного языка, учащимся может предлагаться либо обратиться к образу сновидений, который может быть связан с их сложностями в изучении языка, либо сами сложности представить в виде какого-то образа, анимировать его и провести с ним диалог и взаимодействие с помощью активного воображения.

В практике обучения иностранным языкам также могут использоваться методы мифодрамы и юнгианской сказкотерапии. Данные методы направлены на то, чтобы через обращение к архетипическим сюжетам проработать личные и коллективные проблемы. «Архетипы – это идеи или опыт, общие для всех людей» [1;26] Это универсалии, присутствующие в психике каждого человека как некие врожденные психические структуры. Как пишет юнгианский аналитик, президент Цюрихского Института им. К.Г.Юнга В. Каст, «архетипы могут пробуждать такие фантазии, которые послужат психологическому развитию личности и сделают возможными с помощью воображения те переживания, которых было слишком мало в реальном жизненном опыте человека. Воображение инициирует или, по крайней мере, усиливает их, и они приносят в сознание творческие импульсы». [2; 69] Поэтому, обращение к архетипической символике в произведениях важна и в решении прикладных проблем лингводидактики. Мифодрама – разновидность психотерапевтического метода психодрамы, которая заключается в инсценировке сюжетов мифа участниками психотерапевтической группы. Юнгианская сказкотерапия – метод работы с мифами, легендами, преданиями, волшебными сказками, состоящий в совместном чтении, анализе, интерпретации проживания таких произведений. В практике обучения иностранным языкам данные методы могут использоваться для того, чтобы учащиеся могли осознать и прожить, как в их личной истории проявляются возможные архетипические образы или паттерны, вызывающие сложности, связанные с изучением иностранного языка и с восприятием иностранного в целом. Более того, учащиеся могут открыть и потенциальные ресурсы, которые можно использовать для преодоления этих сложностей, обратившись к разнообразным коллективным образам и сюжетам. Поэтому для проработки психологических барьеров в изучении иностранного языка с помощью мифодрамы и сказкотерапии мы предлагаем подбирать литературные источники (мифы, легенды, притчи, сказки и другие литературные произведения), содержащие архетипические образы и ситуации, связанные с иностранным языком или с архетипом иностранного в целом. Например, такие как библейская притча о Вавилонской башне, повествующая о причине появления разных языков и раздоре между ранее слаженно работавшими вместе людьми. А также другие легенды о возникновении множества языков, которые мы можем

найти у разных народов. Участники совместно читают выбранный по теме миф или другое произведение, и затем данный сюжет разыгрывается участниками и обсуждается в конце встречи.

Кроме того, для более успешного освоения разных аспектов иноязычной речевой деятельности учащимися, на наш взгляд, при подборе методических материалов важно также использовать аутентичные источники, содержащие архетипические образы и сюжеты, затрагивающие глубинные аспекты личности учащихся, поскольку это будет способствовать более глубокой эмоциональной вовлеченности учащихся в изучаемые темы. Это может быть работа над освоением как рецептивных, так и активных видов речевой деятельности. Разумеется, аутентичные источники необходимо подбирать по уровню сложности в зависимости от уровня владения учащимися иностранным языком. Для обучения чтению и говорению возможна такая форма работы, как чтение и обсуждение сказок, легенд, мифов, эпоса на языке оригинала, либо более современных произведений, в которых проявляется та или иная архетипическая символика. Для обучения аудированию и говорению рекомендуется просмотр и обсуждение кинофильмов на иностранном языке. При этом важно делать акцент на архетипических образах и сюжетах в выбранном для работы произведении, обсуждении того, как они откликаются у учащихся, участвующих в обсуждении, на разных уровнях: когнитивном, эмоциональном, телесном и других уровнях.

Возможно, особенно актуальными такие формы работы могут оказаться в обучении профессиональному иностранному языку в области психологии, поскольку они позволяют не только освоить разные аспекты иноязычной речевой деятельности, но и задействовать профессиональные навыки и профессионально-значимую лексику на основе аутентичных профессионально-ориентированных текстов и аудио- и видео-материалов.

Суммируя вышесказанное, мы можем сказать, что введение теории и практики глубинно-ориентированной психологии в сферу исследования и практического применения методики обучения иностранным языкам может стать одним из перспективных направлений данной области науки и практики.

1. Айзенстат, С. Дримтендинг – метод исцеления сновидениями. М.: «Добросвет», ИД «Городец», 2016. – 240 с.
2. Каст, В. Отцы – дочери, матери – сыновья. Путь от отцовского и материнского комплексов к собственной личной идентичности. – М.: Дипак, 2016. – 184 с.
3. Молтон, М.Д., Сайкс, Л.Э. Четыре вечные женщины. М.: Клуб Касталия. 2017. – 300 с.

Потокина А.М.

Размышления клинического психолога об аутизме

*Оренбургский государственный университет
(Россия, Оренбург)*

doi: 10.18411/lj-31-08-2017-29

idsp: 000001:lj-31-08-2017-29

Аннотация

Автор статьи определяет проблемные поля в диагностике и дальнейшей коррекции детского аутизма. Отмечается, что в России отсутствует плановая статистика данного заболевания, приводятся расчеты прогноза будущего распространения данной болезни, исходя из мировой тенденции частоты данного заболевания. Далее автором описываются основные причины аутизма, формулируется основное психологическое понятие аутизма, оцениваются коррекционные мероприятия детского аутизма.

Ключевые слова: аутизм, детский аутизм, распространенность аутизма, коррекция аутизма.

О статистике аутизма. До середины XX века представления «аутизм» не существовало — детям и взрослым с аутизмом чаще всего диагностировали шизофрению (не имеющую к аутизму никакого отношения) и пристраивали в психиатрические клиники, и это обостряло и состояние этих больных. Впервые аутизм как заболевание стало известно описано в 1942 году американским клиницистом Лео Каннером в 1942 году, чуть позже в 1943 году сходные расстройства детей диагностировал Ганс Аспергер, австрийский врач, в 1947 году — советский ученый Самуил Мнухин описал данное заболевание.

Прошло достаточно много времени, чтобы об аутизме заговорил весь мир как о некоторой эпидемии 20 и 21 веков.

В 2000 году рассчитывалось, что распространенность аутизма приходится от пяти до 26 случаев на 10 тысяч детей. В 2005 году на 250-300 новорожденных младенцев приходится один случай аутизма. По предоставленным Всемирной организации аутизма, в 2008 году 1 случай аутизма доводился на 150 детей. Итак, всего за 10 лет доля детей, больных аутизмом увеличилась в 10 раз.

По данным Американских центров по контролю и предотвращению заболеваний (U.S. Centers for Disease Control and Prevention), каждый 88-й ребенок в Америке болен аутизмом. Это на 23% больше, чем два года назад, и на 78% больше, чем в 2000 году. Статистика носит угрожающий характер. Официальных отечественных данных нет, так как диагностика аутизма в нашей медицине почти отсутствует. Тем не менее, высокая встречаемость расстройств аутистического спектра, согласно мировым тенденциям 1% от детской популяции. В нашей стране, таким образом, около 200 тыс. детей с аутизмом. Известно, что почти 80% семей, воспитывающих детей с аутизмом относятся к семьям с низким уровнем достатка. Более половины детей остаются на руках только матери. Большинство этих детей-инвалиды детства. Дети с данным заболеванием будут рождаться в ближайшем будущем гораздо чаще, что должно вызывать необходимость разработки представления более полной картины протекания болезни, ее диагностирования и лечения [1].

Причины аутизма. Современная медицина и психология не может утвердительно ответить о первопричинах возникновения аутизма. Бытует ряд гипотез, что возможно болезнь инициирована инфекциями во время беременности, трудными родами, прививками, психотравмирующими условиями в раннем детском возрасте. При этом у девочек аутизм приводит к более обстоятельным интеллектуальным нарушениям, чем у мальчиков. Следует заметить, что генетические факторы возникновения аутизма не соединены с наследственностью. Аутизм генетически определен, но не возникает как генетическое заболевание и возможно возникает у всякого ребенка вследствие патологии нейронных связей головного мозга, а вот причина подобного нарушения, тем временем, неведома.

Каждая гипотеза имеет контрольное подтверждение [3].

Определение понятия аутизма. Аутизм - это затяжное нарушение развития, проявляющееся в первые три года жизни и обнаруживается следствием неврологического расстройства, влияющего на функционирование мозга.

Поведение детей с аутизмом характеризуется стереотипностью — от неоднократного воспроизведения элементарных движений (потряхивание руками или подпрыгивание) до сложных церемоний и зачастую деструктивностью (агрессия, самоповреждение, крики, негативизм).

Возможные прогнозы аутизма. Аутизм как заболевание проявляется на протяжении всей существования человека, но благодаря своевременной диагностике и ранней коррекционной поддержке можно достигнуть многого: адаптировать ребенка к бытию в обществе, обучить его преодолевать личные страхи, проконтролировать эмоции.

Если диагноз установлен до полутора лет, и вовремя проведены коррекционные мероприятия, то к семи годам можно исправить ситуацию. Для ребенка возможно

обучение в обстановке обычной школы, класса. Ребенок вполне готов справиться со всеми нагрузками школы. Для такого ребенка возможно и дальнейшее получение образования. Но, если диагноз установлен позже пяти лет, то с немалой вероятностью можно утверждать, что ребенок будет заниматься по школьной программе персонально, а планы о дальнейшей учебе и профессиональной деятельности могут оказаться несбыточными. У мальчиков расстройство наблюдается в три-четыре раза чаще, чем у девочек.

Основная симптоматика аутизма В соответствии с Международной классификацией болезней (МКБ-10), принятой в нашей стране, аутизм причислен к группе расстройств, характеризующихся срывами в социальном взаимодействии и общении и ограниченным, стереотипным, повторяющимся репертуаром интересов и деятельности. В большинстве эпизодов развитие расстроено с младенчества и лишь с незначительными исключениями расстройство обнаруживаются в первые пять лет. Ребенок выражает желание избегать контактов, стремится к одиночеству, проявляется задержка речевого развития, неадекватная реакция на сенсорные, влияющие на органы чувств, раздражители[2].

Методы исследования аутизма. Главный метод диагностики раннего детского аутизма - динамическое наблюдение за поведением, которое реализуется непосредственно или опосредованно с содействием опроса близких людей. К ключевому методу проводятся психологическое, физическое, неврологическое и другие обследования.

Наблюдение поведения ребенка - самый значительный источник информации. Поведение ребенка с аутизмом крайне изменчиво в зависимости от обстановки и места, за ним необходимо присматривать как в специально сформированной, так и в типичной обывденной среде. Для детей необходимо организовывать, по возможности, естественные игровые и учебные ситуации[3].

1. Источник №1 Жуков Д.Е. Особенности картины мира детей с аутизмом // Психосоциальные проблемы психотерапии, коррекционной педагогики, спец. психологии: Мат-лы III съезда РПА и науч.-практ. конф. Курск, 20-23 октября 2003 г. - Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2003. - 271 с.
2. Источник №2 Е.И.М. Исповедь матери аутичного ребенка, или внутренняя феноменология первой сессии холдинговой терапии // Аутизм и нарушения развития. - 2004. - №1.
3. Источник №3 Карвасарская И.Б. Психологическая помощь аутичной семье // Психосоциальные проблемы психотерапии, коррекционной педагогики, спец. психологии: Мат-лы III съезда РПА и науч.-практ. конф. Курск, 20-23 октября 2003 г. - Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2003. - 271 с.
4. Источник №4 Начальный этап коррекционной работы с аутичным ребенком: знакомство, установление контакта // Аутизм и нарушения развития. - 2004. - №3.
5. Источник №5 Хаустова В. Основные этапы и особенности развития игровой деятельности в норме и при аутистических нарушениях // Аутизм и нарушения развития. - 2004. - №3.
6. Источник №6 Шипицина Л.М. Детский аутизм. - М.: Дидактика Плюс, 2001.-219 с.

Сенкевич Л.В.

Типология кризисов зрелой личности

*Российский государственный социальный университет
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/lj-31-08-2017-30

idsp: 000001:lj-31-08-2017-30

Аннотация

В статье дан краткий анализ индивидуальных ненормативных личностных кризисов личностного развития в зрелом возрасте.

Ключевые слова: кризис, зрелая личность, возраст, юность, молодость, зрелость, зрелость, личностное развитие.

Abstract

The article gives a brief analysis of individual non-normative identity crises of personality development in adulthood.

Keywords: crisis, mature, age, adolescence, youth, adulthood, maturity, and personal development.

Нестандартные условия жизнедеятельности личности, которая достигла стадии зрелости, определяют переживание ею индивидуальных кризисов развития [6, 7, 8, 12, 13, 14]. Восхождение личности к зрелости и определённой устойчивости приходится на период юности и манифестирует себя кризисом 17 лет. Этот кризис проявляется на фоне стремительного изменения привычного образа жизни юношей и девушек. К этому времени они оканчивают школу, чётко определённая внешними условиями, привычная, устоявшаяся жизнь заканчивается. Юношество вступает на свой жизненный путь, который он создаёт сам в результате осознанного выбора профессии, образования, вступления в брак и пр. Благодаря этим жизненно важным выборам в жизни, молодой человек начинает интегрироваться в общество [6, 8] и продвигаться к социальной зрелости. Таким образом происходит переход к новой социальной позиции «Я и общество» [8, 13]. Пройдя кризис, юношество обретает эго-идентичность, на основе которой он выстраивает свои жизненные планы. Следующим кризисом уже практически экзистенциально зрелой личности, является кризис 30 лет. Исследователи нередко определяют его как границу между молодостью (ранней зрелостью) и зрелостью (взрослостью, средним возрастом). Личность оценивает то, что ей достигнуто или не достигнуто за прожитое время, сравнивает реальность и планы, построенные в ещё юности. Зачастую личность обесценивает достигнутое и стремится начать всё с начала.

С подведением «серединных» итогов жизни связан и важный для дальнейшего развития личности кризис 40 лет. Этот кризис может стать причиной резких изменений в сфере, значимой для личности: в профессии или семье. Возраст 40 лет сопровождается разочарованностью и неудовлетворённостью отношениями в браке. Уход подросших из родительской семьи детей вызывает в её жизненном цикле так называемый «феномен опустевшего гнезда», и супружеская пара, не нашедшая новых смыслов для совместной жизни, находится на грани распада. В этот период резко повышается количество разводов [4, 8]. Люди, переживающие кризисы середины жизни указывают на утрату контроля над своей жизнью, неудовлетворенность семейными отношениями и материальным состоянием, своим здоровьем; к будущему они относятся двояко, испытывая трудности в целеполагании и долгосрочном планировании. Зачастую переживая кризис, личность испытывает состояния тревоги, неудовлетворенности, субъективного одиночества [3, 8]. Кризисы зрелой личности называют ещё и ценностно-смысловыми, иногда – кризисами идентичности [1, 5, 8], так как в это период человек производит критический анализ допущенных ошибок, непринятие имеющегося уровня самореализации, воспринимает себя как несостоятельного человека. Обнаруживаются проблемы в ценностно-смысловой сфере: в идеалах, смыслах, востребованности, карьере. Когнитивные, смысловые, эмоциональные и поведенческие составляющие структур личности функционируют дисгармонично [1, 8]; обнаруживается ослабление религиозных чувств [2, 8]. Нередко человек испытывает усталость и плохое самочувствие [7, 8]. Этап завершения профессионального развития, проявляется кризисом ухода на пенсию. В этот непростой период личности важно изменить свою ценностно-смысловую сферу, обрести иной смысла жизни, найти новые сферы деятельности после выхода на пенсию, и выключения из привычной активной жизни и профессиональной деятельности, которой посвящена большая часть жизни. Кризис выхода на пенсию нередко характеризуется как о «шоке отставки» [12, с.376], как «период окончания трудовой деятельности». Выйдя на пенсию, пожилой человек «осознанно или неосознанно осуществляет выбор своей

стратегии старения» [14, с.147]. Окончание этого кризиса считается границей старости, пожилой человек оказывается готов к дальнейшему личностному росту, который возможен при сохранении содержания жизни, которая была в зрелости [10, 15].

Для зрелой личности, в целом, характерны возрастные кризисы, связанные с перестройкой ценностно-смысловой сферы, как правило, – с подведением итогов прожитого этапа жизненного пути и часто, если есть неудовлетворенность в какой-либо сфере жизни – осуществляются попытки ее изменить и найти новый смысл жизни. Возрастные кризисы, ставящие вопрос о смысле жизни, являются, по определению, экзистенциальными. [9, 10, 11, 15].

1. Гунгер, Н.Н. Психологические средства становления идентичности личности в период нормативного кризиса взрослости: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Новосибирск, 2007. – 24 с.
2. Добсон, Д. Диалоги. Кризис середины жизни // Психология зрелости. Хрестоматия / Под ред. Д.Я.Райгородского. – Самара: БАХРАХ-М, 2003. – С. 325-332.
3. Ипполитова, Е.А. Особенности представлений о жизненных перспективах личности в период кризиса середины жизни: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Барнаул, 2005. – 23 с.
4. Крайг, Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
5. Овчинникова, Ю.Г. Роль конструктивного кризиса идентичности в развитии личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2004. – 29 с.
6. Петровский, А.В. Психология в России: XX век. – М.: РАО, 2000. – 312 с.
7. Полтавский, С.В. Психологические условия преодоления ценностно-смыслового кризиса середины жизни в процессе самопознания личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Тамбов, 2008. – 25 с.
8. Психология личности: Учебное пособие для студентов психолого-педагогических специальностей/направлений подготовки / Донцов Д.А., Сенкевич Л.В., Рыбакова А.И. – М.: РУСАЙНС, 2016. - 302 с.
9. Сенкевич, Л.В. Основные методологические подходы к исследованию экзистенциального кризиса личности // Учёные записки Российского государственного социального университета. 2016. № 3 (136). С. 6-12.
10. Сенкевич, Л.В. Типология профессиональных кризисов личности // Сборник материалов X научно-практической конференции «Актуальные направления научных исследований: от теории к практике». – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 4 (10). С. 159-163.
11. Сенкевич, Л.В. Утрата как разновидность ненормативных кризисов // Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции «Новое слово в науке и практике». – Красноярск: Научное партнерство «Апекс». 2016. С. 68-73.
12. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Психология развития человека. – М.: Школьная пресса, 2000. – 415 с.
13. Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.
14. Хухлаева, О.В. Психология развития: молодость, зрелость, старость. – М.: Академия, 2005. – 208 с.
15. Senkevich, L.V. Phenomenological and Process Dynamic Characteristics of Existential Identity Crisis // Global Media Journal. 2016, S2: 19.

Фатина М.Л.

К вопросу теоретического осмысления феномена психологического насилия

*Институт педагогики, психологии и социальных проблем
(Россия, Казань)*

doi: 10.18411/lj-31-08-2017-31

idsp: 000001:lj-31-08-2017-31

До недавнего времени проблема психологического насилия, в том числе в образовательных организациях, мало рассматривалась с научной точки зрения. В основном внимание данной проблеме уделяли средства массовой информации, которые показывали, что данное явление довольно широко распространено в современном обществе в различных социальных средах – семьях, образовательных организациях, трудовых коллективах и т.д.. Поэтому изучение феномена психологического насилия является актуальным и требует всестороннего глубокого научного осмысления.

В современной психологической науке не существует однозначного определения феномена психологического насилия. Как отмечает В.Ю. Лаптева, в традиционном понимании насилие представляет собой физическое или сексуальное злоупотребление, однако психологическое давление на личность, ущемление ее прав и интересов, ограничение потребностей и возможностей также следует рассматривать как акты насилия, которые в силу своей распространенности и, часто, неосознанности могут представлять наибольшую опасность для личностного развития. Большинство исследователей едины во мнении, что наиболее тяжелыми являются последствия насилия, перенесенного в детском возрасте, чаще всего именно дети и подростки оказываются его жертвами [5].

Попытка выстроить терминологию и классификацию механизмов психологического насилия через понятие «манипулирование» предпринята А.Б. Орловым применительно к детско-родительским отношениям. Он определяет психологическое (поведенческое, интеллектуальное, эмоциональное и проч.) насилие как преднамеренное манипулирование взрослыми ребенком как объектом, игнорирование его субъектных характеристик (свободы, достоинства, прав и т.п.), либо разрушающее отношения привязанности между взрослыми и ребенком, либо, напротив, фиксирующее эти отношения и приводящее к различным деформациям и нарушениям психического (поведенческого, интеллектуального, эмоционального, волевого, коммуникативного, личностного) развития» [6].

По мнению А.Б. Орлова, спектр психологического насилия включает:

а) психологические воздействия (угрозы, унижения, оскорбления, чрезмерные требования, чрезмерная критика, ложь, изоляция, запреты на поведение и переживание, негативное оценивание, фрустрация основных нужд и потребностей ребенка и т.п.);

б) психологические эффекты (утрата доверия к себе и миру, диффузная самоидентичность, полезависимый когнитивный стиль, внешний локус контроля, беспокойство, тревожность, нарушения сна и аппетита, депрессия, агрессивность, уступчивость, угодливость, плохая успеваемость, коммуникативная некомпетентность, низкая самооценка, склонность к уединению, суицидальные наклонности, задержки физического и психического развития) и т.д.;

в) психологические взаимодействия (доминантность, эффективность, непредсказуемость, непоследовательность, неадекватность, непринятие со стороны родителей и субординированность, бесчувственность, ригидность, безответственность, неуверенность, беспомощность, самоунижение со стороны детей [6].

Но в этом определении четко не просматривается соотносительность понятия «насилие» с понятиями «травмирование» и «манипуляция», поскольку в авторскую классификацию попали и феномены неманипулятивного насилия, и явления, которые можно отнести к незлонамеренному травмированию (неумышленному вреду). В перечне психологических воздействий А.Б. Орлов также не учитывает возможности использования в качестве инструментов насилия многих обычно приемлемых и повседневных приемов влияния и манипулирования. Можно сказать, что он рассматривает скорее психологическое травмирование, чем психологическое насилие, которые не различаются в его определениях и классификациях.

Е.Н. Волков понимает психологическое насилие (психонасилие) как социально-психологическое воздействие, преднамеренно принуждающее другого человека или группу людей к поступкам или поведению, которые не входили в их намерения; нарушающее психологические границы личности или социальной группы, осуществляемое без информированного согласия и без обеспечения социальной и психологической безопасности индивида или группы людей, а также всех их законных прав; приводящее к социальному, психологическому, физическому или материальному вреду (ущербу) [1].

Если говорить о манипуляции, которую А.Б. Орлов выделяет как основной критерий психологического насилия, то Е.Н. Волков отмечает, что такой инструмент может использоваться (и широко используется) как составная часть и психологической агрессии, и психологического насилия. А вред и ущерб могут быть следствием неагрессивного и ненасильственного психологического воздействия [1].

Е.П. Ильин, рассматривая феномен насилия, отмечает, что психологи определяют насилие как реальное или выраженное в форме угрозы преднамеренное применение физической силы или власти против личности, социальной группы или общества, приводящее к негативным последствиям, наносящим вред человеку (боли, увечью, смерти, психологической травме, нарушению развития или депривации). Здесь ключевым является «преднамеренное (неслучайное) нанесение вреда». Главная цель насилия – заставить человека что-то испытать (например, чувство унижения, страха) или совершить действие или поступок (или не дать это сделать) против его желания. Главный его критерий – принудительность [3].

Психологическое (эмоциональное) насилие Е.П. Ильин рассматривает как периодическое длительное или постоянное психическое воздействие на человека, вызывающее психическую травму или приводящее к формированию у него патологических свойств характера, или же тормозящее развитие личности. Он отмечает, что иногда из психологического насилия выделяют психическое насилие – воздействие на психику человека путем запугивания, угроз, с тем, чтобы сломить волю объекта насилия к сопротивлению, к отстаиванию своих прав и интересов. Однако он отмечает, что с точки зрения объекта насилия, такое разделение, очевидно, не совсем адекватное, так как при физическом и сексуальном насилии человек испытывает и психологическое насилие, то есть с психологической точки зрения чисто физического и сексуального насилия не бывает [3].

В.В. Солодников делает попытку определить психологическое насилие через понятие «власть». В его понимании психологическое насилие – это воздействие, направленное на близкого человека с целью установления над ним своей власти. Для этого систематически используются такие средства, как: упреки и брань; пренебрежительное отношение; запугивание; оскорбления и высмеивание; контроль над деятельностью, над распорядком дня, над кругом общения; принуждение к исполнению унижающих действий. С его точки зрения, психологическое насилие – это насилие, заключающееся в воздействии на психику человека путем запугивания, угроз, с тем чтобы сломить волю потерпевшего к сопротивлению, к отстаиванию своих прав и интересов [8].

Н.Н. Соколова под насилием понимает физическое, психическое, социальное воздействие без добровольного согласия на человека со стороны другого человека, семьи, группы или государства, вынуждающим его прерывать значимую деятельность и исполнять другую, противоречащую ей, либо угрожающую его физическому или психическому здоровью и целостности [7]. Говоря о психологическом насилии в детско-родительских отношениях, она выделяет относящиеся к нему два типа воздействия:

1. Психологическое пренебрежение (последовательная неспособность родителя или лица, осуществляющего уход, обеспечить ребенку необходимую поддержку, внимание и привязанность);

2. Психологическое жестокое обращение (хронические паттерны поведения, такие, как унижение, оскорбление, издевательства и высмеивание ребенка).

Н.Н. Соколова отмечает, что психологическое насилие лишает самоуважения и порождает мысль о неполноценности, и это переносится во взрослую жизнь. Если человек, подвергается психологическому насилию на протяжении длительного времени, то он будет постоянно находиться в напряжении, испытывать повышенную тревожность, реагировать своеобразным проявлением эмоций на определенные события, у него могут возникнуть навязчивые воспоминания и проблемы со сном, он будет стремиться к

уединенности, может начать употреблять спиртные напитки и лекарственные препараты. Очень трудно человеку, находящемуся в постоянном стрессе, связать эти симптомы с психологическим насилием в повседневной жизни, трудно разобраться в ситуации и понять, что происходит, трудно изменить свое поведение и начать действовать [7].

О.П. Костина, рассматривая психологическое насилие, отмечает, что оно отличается от всех остальных видов насилия тем, что участники сами не до конца осознают своих действий или поступков. Объекты психологического насилия настолько бывают, поглощены своими чувствами к другому, что не замечают насильственного психологического воздействия со стороны субъекта насилия [4].

И.А. Фурманов констатирует, что, в отличие от физического или сексуального насилия, где единичный инцидент конституирует насилие, психологическое насилие определяется серией инцидентов, или паттерном поведения, которые проявляются в течение некоторого времени. Исходя из имеющихся данных, психологическое насилие – это серия повторяющихся инцидентов (преднамеренных или нет), в которых человека оскорбляют, изолируют, принижают, унижают, контролируют или угрожают ему. Как и многие другие формы насилия, проявляющиеся в отношениях, психологическое насилие базируется на власти и контроле. Он определяет паттерн психологического насилия как террор и запугивание человека; принуждение делать что-либо; помещение или угроза поместить человека в опасные для жизни условия; отказ замечать присутствие человека, признавать его значимость и достоинство; коммуникация с целью демонстрации его бесполезности; обесценивание его мыслей, чувств и поступков; оскорбление, издевательство, передразнивание, инфантилизация; запрет на нормальные контакты с другими, ограничение свободы человека; разращение; эмоциональная холодность. [9].

А.Ю. Егоров и О.Г. Фрейдман осуществляя теоретический анализ проблемы позволил им предположить: психологическое насилие - влияние на Я-концепцию человека, изменяющее ее в негативную сторону, результатом которого являются нарушения развития его индивидуальных, личностных качеств, эмоционального и интеллектуального развития, адаптация в социуме, психические заболевания. Авторитарные и манипулятивные методы воздействия являются психологическим насилием, так как их целью является открытое или скрытое подчинение другого человека свои целям и влиянию [2].

Цымбал Е.И., давая определение психологическому насилию, говорил, что это эпизодическое или регулярные оскорбления или унижения ребенка, высказывание в его адрес угроз, демонстрация негативного отношения или отвержение, которые приводят к возникновению эмоциональных или поведенческих нарушений [10]. Он выделял следующие проявления психологического насилия по отношению к ребенку со стороны окружающих: отвержение, изоляция, терроризирование, игнорирование и разращение.

Отвержение проявляется в том, что взрослый отказывается признавать ценность ребенка и свою обязанность удовлетворять его основные потребности, не признается право ребенка просить или требовать что-либо от родителей.

При изоляции взрослый резко ограничивает социальные контакты ребенка, полностью контролирует круг его общения, препятствует установлению дружеских связей с другими детьми или доверительных отношений с другими взрослыми. В крайних случаях могут ограничиваться контакты даже с другим родителем. У ребенка возникает впечатления полного одиночества, изоляции от внешнего мира и других людей.

Терроризирование проявляется в постоянной вербальной агрессии, запугивании и угрозах со стороны взрослого, что создает у ребенка чувство страха, тревоги и неуверенности. Ребенок начинает воспринимать мир как враждебный и непостоянный.

При игнорировании взрослый лишает ребенка одного из важнейших условий нормального психического развития - обратной связи со значимым взрослым (отклика взрослого на обращение ребенка, его поведение). Игнорирование может быть следствием

неадекватной педагогической тактики, эмоционального отвержения ребенка или психической патологии родителя.

Развращение проявляется в том, что взрослый способствует искаженной социализации ребенка, поощряет или прямо вовлекает в антисоциальное поведение, укрепляет проявления девиантного поведения. В результате подобных действий подросший ребенок отвергает общепринятые моральные нормы и правила поведения, оказывается социально дезадаптированным [10].

На основе анализа различных точек зрения на проблему психологического насилия, существующих в современной отечественной психологической науке, мы предлагаем следующее определение данного феномена: психологическое насилие в социальной среде, имеет своей целью осознанное насильственное принуждение объекта психологического насилия (с использованием как косвенного, так и физического воздействия) мыслить и действовать так, как того желает субъект психологического насилия, ради достижения этим субъектом собственных целей и получения той или иной психологической, моральной или материальной выгоды. При этом интересы, цели, желания и благо в целом субъекта психологического насилия не учитываются.

1. Волков Е. Н. Критерии, признаки, определения и классификации вредящего психологического воздействия: психологическое травмирование, психологическая агрессия и психологическое насилие // Журнал практического психолога. 2002. № 6. — С. 183-199.
2. Егоров А.Ю., Фрейдман О.Г. Психологическое насилие и развитие личности. - СПб., 2003, - 68 с.
3. Ильин Е.П. Насилие как психологический феномен // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2013. - №1. – С. 167-174.
4. Костина О.П. Технология социальной работы с лицами, подвергнувшимися насилию // Ювенальные технологии. Эффективный кейс-менеджмент. – Красноярск, 2011. – С. 75 – 81.
5. Лаптева В.Ю. Психологические особенности подростков с разным уровнем защищенности от психологического насилия в образовательной среде. Дисс. ... канд. психол. наук. – СПб., 2010. – 182 с.
6. Орлов А.Б. Психологическое насилие в семье – определение, аспекты, основные направления оказания психологической помощи // Психолог в детском саду. 2000, №2-3. – С. 182-187.
7. Соколова Н.Н. Насилие. Общее психологическое представление. Электронный ресурс. Режим доступа - <http://www.b17.ru/article/13010/> - свободный (на 09.08.2017).
8. Солодников В.В. Социология социально-дезадаптированной семьи. – СПб.: Директ, 2007. – 384 с.
9. Фурманов И.А. Взаимосвязь психологического насилия и эмоционального состояния супругов в семье // Белорусский психологический журнал. - № 1 (5), 2005. - С. 33-40.
10. Цымбал Е.И. Жестокое обращение с детьми: причины, проявления, последствия.(Учебное пособие). - М.: Российский благотворительный фонд "Нет алкоголизму и наркомании" - 2007. – 166 с.

РАЗДЕЛ VIII. СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО

Воробьев А.В.

Проблемы изъятия и учета неиспользуемой пашни, в составе земель сельскохозяйственного назначения Волгоградской области

*Волгоградский государственный аграрный университет
(Россия, Волгоград)*

doi: 10.18411/lj-31-08-2017-32

idsp: 000001:lj-31-08-2017-32

Аннотация

В Волгоградской области, уже много лет, не используется более 1,5 млн. гектаров пашни - площадь сопоставимая с наличием всех пахотных земель в республиках Северо-Кавказского федерального округа.[1] В статье исследована установленная федеральным законом от 24.07.2002 N 101-ФЗ "Об обороте земель сельскохозяйственного назначения" процедура принудительного изъятия земельных участков из состава земель сельскохозяйственного назначения. Показано неудовлетворительное состояние ведения земельно-учетной документации. Сделан вывод о том, что принудительное изъятие земель, по причине снижения плодородия и по признакам неиспользования земельных участков в сельскохозяйственном производстве региона, будет длительной по времени, осуществляться в незначительных объемах и носить локальный характер.

Ключевые слова: сельскохозяйственные угодья; пашня; первичный учет земель; почвенное обследование; мониторинг земель; критерии существенного снижения плодородия; признаки неиспользования земельных участков, кадастровая оценка земель.

Волгоградская область самый большой по площади регион в Южном федеральном округе (11,3 млн.га), сельскохозяйственные угодья занимают 8,6 млн. га, пашни 5,8 млн. га.[7] Основными таксономическими единицами, характеризующими качественное состояние земельного фонда – являются зональные типы почв. Согласно природно-сельскохозяйственному районированию на территории области выделены 3 зоны: первая – степная; вторая – сухостепная; третья - полупустынная. В степной зоне преобладают черноземные почвы, в сухостепной — темно-каштановые и каштановые, в полупустынной — светло- каштановые в комплексе с солонцами.[6] Степная зона представляет - 29,0%, сухостепная и полупустынная - 71,0% территории. В структуре сельскохозяйственных угодий первой зоны пашня занимает - 84,5%, второй - 75,1%, третьей - 58,3%. [6] Согласно классификации земельных угодий более 1,6 млн. га пашни в регионе относится к третьей категории пригодности земель, то есть к пастбищным землям, а 4,2 млн. га к первой категории, или, иными словами, являются пригодными под пашню.[2][8] По данным государственной статистической отчетности средняя ежегодная площадь пашни в обработке с 2011 по 2015 годы (табл.1) составляет 4,2 млн.га, (посевная площадь 2,9 млн. га, пары 1,3 млн. га). [10] Это означает, что в течение трех и более лет подряд, на земельных участках, учитываемых в пашне, на площади 1,6 млн. га не производились работы по возделыванию сельскохозяйственных культур и обработке почвы. То есть, на таких землях, по законодательству может быть инициирована процедура изъятия.

Таблица 1

Посевная площадь и пары в Волгоградской области (2011 - 2015 годы)

| Годы | площадь | зерновые | технич | овощи | | кормовые | пары |
|------|---------|----------|--------|-------|-------|----------|--------|
| 2011 | 2751,6 | 1630,9 | 866,3 | 136,1 | 118,2 | | 1653,6 |
| 2012 | 2843,2 | 1963,3 | 658,4 | 110,2 | 111,3 | | 1508,3 |
| 2013 | 2838,4 | 1899,5 | 701,9 | 112,8 | 124,2 | | 1280,0 |
| 2014 | 2917,8 | 1950,9 | 746,7 | 99,5 | | 120,7 | 1207,5 |
| 2015 | 2988,0 | 1922,1 | 834,1 | 109,2 | | 122,6 | 1155,0 |

Федеральным законом от 24.07.2002 N 101-ФЗ "Об обороте земель сельскохозяйственного назначения" (с изменениями и дополнениями, вступившими в силу с 01.01.2017) введено понятие принудительного изъятия земельных участков из земель сельскохозяйственного назначения и прекращения прав. Земельный участок, принудительно может быть изъят у его собственника, в судебном порядке, если он используется с нарушением требований законодательства, повлекшим за собой существенное снижение плодородия почв. Критерии существенного снижения плодородия утверждены постановлением Правительства РФ от 22 июля 2011 г. N 612. Согласно постановлению, существенным снижением плодородия является изменение не менее 3-х числовых значений, из 5-ти критериев:

1. снижение содержания органического вещества в пахотном горизонте на 15 процентов или более;
2. снижение кислотности в кислых почвах (pH_{KCl}) на 10 процентов или более;
3. повышение щелочности в щелочных почвах (pH_{H_2O}) на 10 процентов или более;
4. снижение содержания подвижного фосфора (мг/кг почвы) на 25 процентов или более;
5. снижение содержания обменного калия (мг/кг почвы) на 25 процентов или более.

Если в течение трех и более лет подряд земельный участок не используется для ведения сельского хозяйства или осуществления иной связанной с сельскохозяйственным производством деятельности, он также может быть принудительно изъят у собственника в судебном порядке. Перечень признаков неиспользования земельных участков утвержден постановлением Правительства РФ от 23 апреля 2012 г. N 369. Неиспользование земельного участка определяется на основании одного из следующих признаков:

1. на пашне не производятся работы по возделыванию сельскохозяйственных культур и обработке почвы;
2. на сенокосах не производится сенокошение;
3. на культурных сенокосах содержание сорных трав в структуре травостоя превышает 30 процентов площади земельного участка;
4. на пастбищах не производится выпас скота;
5. на многолетних насаждениях не производятся работы по уходу и уборке урожая многолетних насаждений, не осуществляется раскорчевка списанных многолетних насаждений;
6. залесенность или закустаренность составляет на пашне свыше 15 процентов площади земельного участка;
7. залесенность или закустаренность на иных видах сельскохозяйственных угодий составляет свыше 30 процентов;

8. закочкаренность или заболачивание составляет свыше 20 процентов площади земельного участка.

Сама процедура прекращения права собственности на земельные участки осуществляется, в соответствии с законодательством, поэтапно и может длиться от нескольких месяцев, до нескольких лет. На территории Волгоградской области изъятие усложняется тем, что установить на местности тот или иной признак неиспользования земель непросто. Начиная с 2007 года текущий учет сельскохозяйственных угодий, в регионе не ведется.[4][5] Изменения, по видам угодий (пашня, залежи, многолетние насаждения, сенокосы, пастбища, несельскохозяйственные угодья) на графических материалах не отражаются, площади новых контуров не уточняются и в земельно-учетные документы не вносятся. Управление Росреестра по Волгоградской области, ежегодно переписывает старые данные, вставляя их в отчет, «О наличии и распределении земель по категориям и угодьям». Земельные участки имеющие в базе данных кадастровые номера, площадь, кадастровую стоимость, статус ранее учтенных - формируются в счет земельных долей без разделения их на измененные и образуемые, ставятся на учет в «нулевые» кадастровые кварталы. Таким образом, искусственно завышается площадь сельскохозяйственных земель, искажаются исходные данные, необходимые для последующего проведения кадастровых работ.[2] Достаточно сказать, что площадь оцененных земель сельскохозяйственного назначения превышает площадь данной категории земель в регионе в 1,5 раза.[3][9]

В ряде муниципальных районов она завышена в 2-3 раза.[11] Площади «в нулевых» кадастровых кварталах, исчисляемые сотнями тысяч гектаров, учтены фактически дважды. Проведенный анализ, дает основание полагать, что результаты кадастровой оценки земель сельскохозяйственного назначения в регионе являются не объективными и следовательно, во многих случаях, они не могут стать начальной (стартовой) ценой изъятых пашни при ее продаже на публичных торгах.[9]

Для включения механизма изъятия земель с применением критериев существенного снижения плодородия, необходимо подтверждение (обоснование) снижения плодородия базовых показателей, по конкретным земельным участкам, с использованием крупномасштабных почвенных карт, которые давно устарели и требуют корректировки. Почвенное обследование, на территории Волгоградской области не проводилось более 30 лет. Агрохимическими обследованиями охвачены не все сельскохозяйственные землепользователи. База данных мониторинга земель, в границах сельских муниципальных образований, до настоящего времени не сформирована.

Поэтому доказательства, предъявляемые органами государственного земельного надзора в части неиспользования хозяйствующими субъектами пашни и других видов угодий, для принудительного изъятия земель, если они не базируются на первичной земельно-учетной документации или актуальных материалах инвентаризации земель, всегда могут быть оспорены в судебном порядке.

На основании проведенного исследования, можно сделать вывод, что при реализации Федерального закона от 24.07.2002 N 101-ФЗ "Об обороте земель сельскохозяйственного назначения" (с изменениями и дополнениями, вступившими в силу с 01.01.2017), процедура принудительного изъятия земель, по причине снижения плодородия и по признакам неиспользования земельных участков, в сельскохозяйственном производстве Волгоградской области, будет длительной по времени, осуществляться в незначительных объемах и носить локальный характер.

1. Воробьев А.В. Регулирование земельных отношений за рубежом и в России. – 2-е изд. – Волгоград: Станица-2, 1999. – 112 с.
2. Воробьев А.В. Справочное пособие. – Землеустройство и кадастровое деление Волгоградской области. - Волгоград: Станица-2, 2002. - 92 с.

3. Воробьев, А.В. Земельные ресурсы Волгоградской области и их оценка./ ООО «Издательство Волгоград», 2006 - 44с.
4. Воробьев, А.В. Некоторые вопросы землеустроительного обеспечения органов местного самоуправления Волгоградской области (статья) / А.В. Воробьев, М.О. Колобова // Материалы Международной научно-практической конференции. Том 1 - Волгоград: ФГБОУ ВПО Волгоградский ГАУ, 2012.- С.323-327
5. Воробьев А.В. Колобова М.О. «Современные проблемы землеустройства и кадастров» – Волгоград: ФГБОУ ВПО Волгоградский ГАУ, ИПК «Нива», 2013.- 36 с.
6. Воробьев А.В. Влияние некоторых показателей качественной характеристики земель на формирование структуры сельскохозяйственных угодий в регионе / Материалы международной научно-практической конференции, г. Волгоград. Том 4.- Волгоград: ФГБОУ ВПО Волгоградский ГАУ, 2014 С. 291 -295
7. Воробьев А.В. Земельная реформа в Волгоградской области»: монография / А.В. Воробьев. – Волгоград: ФГБОУ ВПО Волгоградский ГАУ, ИПК «Нива», 2014.- 164 с.
8. Воробьев А.В. Проблемы оптимизации площади пахотных земель в регионе / А.В. Воробьев, М.О. Колобова // Материалы международной научно-практической конференции, 12 -14 ноября 2014 г., г. Волгоград. Том 1.- Волгоград: ФГБОУ ВПО Волгоградский ГАУ, 2015. – С. 318 - 322
9. Воробьев А.В. Совершенствование системы земельного учета при проведении государственной кадастровой оценки земель сельскохозяйственного назначения в Волгоградской области / А.В. Воробьев, А.В. Смыков // «Известия» Нижне-Волжского Агроуниверситетского комплекса: «Наука и высшее профессиональное образование» № 3(39) 2015 г.
10. Волгоградская область в цифрах.2015: краткий сб./Терр.органФед.службы гос. статистики по Волгоград. обл. – Волгоград: Волгоградстат, 2016. - 376 с.
11. Воробьев А.В.Формирование территорий муниципальных образований: учебное пособие / А.В.Воробьев, А.Д. Ахмедов. – Волгоград: ФГБОУ ВО Волгоградский ГАУ, 2017 – 128 с.

Кашутина Е.В.

Инновационная деятельность Лазаревской опытной станции в области биологической защиты растений

*Лазаревская опытная станция защиты растений
(Россия, Сочи)*

doi: 10.18411/lj-31-08-2017-33

idsp: 000001:lj-31-08-2017-33

Аннотация

В настоящей работе представлены результаты инновационной деятельности Лазаревской опытной станции в области биологической защиты растений. Учреждение в течение последних лет предоставляет своевременное консультационно-методическое обеспечение производителей сельхозпродукции рекомендациями по экологизации защиты растений. Разработки научных сотрудников лабораторий Лазаревской опытной станции имеют важное значение для социально-экономического развития курортного региона г. Сочи по защите зеленых насаждений экологически безопасными методами.

Ключевые слова: инновационная деятельность, АПК, экологически безопасная защита растений, консультационно-методическое сопровождение, научно-исследовательская работа.

Опыт развитых стран мира убедительно показывает, что повышение эффективности агропромышленного производства достигается преимущественно за счет активизации инновационной деятельности, то есть успешного функционирования научно-технической сферы отрасли. Конечным результатом инновационной деятельности является создание инноваций и их освоение непосредственно в производстве, что способствует систематическому организационно-экономическому, техническому и технологическому обновлению агропромышленного производства (АПК), повышению его эффективности.

Инновации в АПК – это новые технологии, новая техника, новые сорта растений, новые удобрения и средства защиты растений, новые методы профилактики и лечения животных, новые формы организации, финансирования и кредитования производства, новые подходы к подготовке, переподготовке и повышению квалификации кадров и т. д.

Исследования показывают, что освоение инноваций в производстве способствует поддержанию определенного производственного уровня, сопровождается расширением воспроизводства, устойчивостью получения доходов товаропроизводителями. Мировая практика свидетельствует, что решающим условием ускорения научно-технического прогресса является развитие инновационной деятельности в АПК, как совокупности последовательно осуществляемых мероприятий по организации исследований и созданию инноваций с последующим освоением их непосредственно в производстве в целях создания новой или улучшенной продукции, новой или усовершенствованной технологии ее производства. [1]

Инновационный процесс поощряется и регулируется государством, путем создания и реализации инновационной политики, которая является частью государственной аграрной политики, так как в числе ее современных приоритетов наряду с экономическими, инвестиционными, институциональными важное значение должно уделяться инновационным приоритетам.

Инновационная деятельность Лазаревской опытной станции защиты растений осуществляется в рамках Программы фундаментальных исследований государственных академий наук на 2013-2020 годы, утвержденной Правительством Российской Федерации 3 декабря 2012 г. № 2237-р, по направлениям:

- Разработка технологий пополнения, хранения и поддержания биоагентов Государственной коллекции энтомофагов и энтомопатогенов с целью создания биологических средств защиты растений.
- Разработка способов применения паразитов, хищников и микроорганизмов в борьбе с вредителями и болезнями сельскохозяйственных и декоративных культур защищенного и открытого грунта (интродукция, акклиматизация, селекция, внутриареальное расселение, сезонная колонизация, содействие деятельности энтомофагов), определение эффективности новых биопрепаратов и энтомофагов против важнейших вредителей и болезней сельскохозяйственных и декоративных культур защищенного и открытого грунта.
- Разработка методов массового разведения энтомоакарифагов вредителей сельскохозяйственных и декоративных культур защищенного и открытого грунта для целей биометода.

Научные исследования требуют ежегодного масштабного финансирования и всесторонней государственной поддержки, поскольку от этого зависит научный уровень и качество инноваций.

Инновационный процесс в сельском хозяйстве имеет ряд особенностей по сравнению с другими сферами хозяйствования, а именно:

- длительный процесс разработки инновации (связано с селекционной работой);
- инновации носят улучшающий характер (связано с их ориентацией на повышение урожайности, производительности объекта);
- исследование живых организмов (растений, животных, микроорганизмов);
- ведущая роль научно-исследовательских учреждений;
- зависимость от природной зоны и климатических условий. [2]

Поэтому можно выделить три основных направлений внедрения инноваций в деятельность сельскохозяйственных предприятий:

1) инновации в сфере человеческого фактора — подготовка специалистов, способных осваивать и использовать в производстве новую технику, оборудование и технологии, повышение квалификации сотрудников предприятия и их переподготовка;

2) инновации в сфере биологического фактора — разработка и освоение нововведений, обеспечивающих повышение плодородия земель сельскохозяйственного назначения, рост продуктивности животных и урожайности сельскохозяйственных культур;

3) инновации в сфере техногенного фактора — обеспечивают совершенствование технического и технологического потенциала сельскохозяйственного предприятия.

Внедрение и рыночное освоение инноваций сдерживается рядом факторов, среди которых важнейшими являются низкая платежеспособность хозяйств, отсутствие достоверной и полной информации о новейших отечественных научных разработках в области сельского хозяйства [3].

Инновационная деятельность опытной станции обеспечивает: внедрение новейших инновационных разработок систем защиты сельскохозяйственных и декоративных культур, охрану, передачу и приобретение прав на объекты интеллектуальной собственности Лазаревской опытной станции. С целью своевременного информационно-консультационного обеспечения АПК разработан с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий и регулярно обновляется официальный сайт учреждения (Лазаревская-ОСЗР.рф), освещающий перечень предоставляемых станцией услуг, внедрение технологий и разработок, результаты фитосанитарного мониторинга агроэкосистем г. Сочи.

Лазаревская опытная станция защиты растений в течение последних лет эффективно сотрудничает с: ООО Сельскохозяйственная фирма «Верлиока», ООО «Инновационный центр защиты растений», Зоологический институт РАН, ООО «Инновационный центр Энтомопротект», ООО «Ист инвестментс», санаторно-курортными учреждениями Лазаревского района г. Сочи, ФГБНУ ВНИИЦиСК, ФГБНУ «ВНИИП им. К.И.Скрябина».

Важным показателем инновационной научно-исследовательской работы Лазаревской опытной станции является защита авторских прав объектов интеллектуальной собственности, к которым относятся новейшие инновационные разработки сотрудников станции. Для защиты научных приоритетов на станции ведется большая работа по выявлению патентоспособных решений и оформлению их заявками в Федеральный институт промышленной собственности. В 2011-2016 годах получено 10 патентов РФ на изобретения, используемые для массового производства, транспортировки полезных энтомофагов и фитосанитарного мониторинга агробиоценозов г. Сочи.

Благодаря многолетним исследованиям на Лазаревской опытной станции разработаны апробированы и внедрены в сельскохозяйственное производство:

- Технология защиты от вредных кокцид с/х и декоративных культур,
- Технология производства энтомофагов для защиты с/х культур,
- Технологии производства криптолемуса, хармонии на искусственных питательных средах,
- Технология биологической защиты декоративных культур от комплекса тлей. [4, 5, 6, 7]:

С 2013 г. ежегодно осуществляется консультационно-методическое сопровождение процесса организации и успешного функционирования биолaborаторий массового разведения полезных энтомофагов в тепличном комбинате ООО Сельскохозяйственная фирма «Верлиока» г. Сочи, с использованием разработанных на станции технологий и рекомендаций по массовому разведению и применению энтомофагов.

На официальном сайте станции (Лазаревская-ОСЗР.рф) регулярно освещаются результаты мониторинга агроэкосистем Черноморского побережья, факты выявления опасных вредителей и болезней культур открытого и защищенного грунта с целью своевременного принятия мер по их защите руководителями санаторно-курортных учреждений.

Усовершенствованные технологии массового разведения и применения полезных энтомофагов для борьбы с вредителями овощных и декоративных культур ежегодно освещаются в методических рекомендациях, информационных листах.

Применение технологий биологической защиты растений способствует увеличению урожайности и повышению качества сельскохозяйственной продукции.

С целью сохранения жизнеспособности применяемых энтомофагов применяются разработанные на протяжении 2014–2016г.г. контейнеры для транспортировки. [8, 9]

В настоящее время в арсенале биометода имеются высокоэффективные, экономичные и экологически безопасные биологические средства. В рамках научно-технического сотрудничества с ведущими научно-исследовательскими институтами, Лазаревская опытная станция совместно с ФГБНУ ВИЗР ведет научно-исследовательские работы по выявлению, идентификации и применению аборигенных штаммов энтомопатогенных грибов; с сотрудниками ФГБНУ Зоологический институт Санкт-Петербурга РАН продолжаются исследования по изучению экономически важных паразитических перепончатокрылых насекомых фауны Краснодарского края.

Научных сотрудников Лазаревской опытной станции Сочинский национальный парк приглашает к оценке уровня, качества и актуальности работ учащихся учебных учреждений г. Сочи по направлениям экологической защиты агроэкосистем Черноморского побережья.

Для информационного обеспечения плодотворной научно-исследовательской, производственной работы в области экологически безопасной защиты сельскохозяйственных и декоративных культур открытого и защищенного грунта, осуществления прямого взаимодействия с потребителями продукции и услуг сотрудники станции принимают участие в работе Международных и Всероссийских конференций [10–15].

Информационно-консультационное обеспечение производителей овощной, цитрусовой продукции защищенного грунта, цветочно-декоративной продукции открытого грунта субъектов Российской Федерации позволяет заинтересовать товаропроизводителей результатами научно-исследовательских работ ученых; внедрять инновационные разработки и технологии в производство, повышать экономические показатели хозяйствующих субъектов и поднимать спрос российского потребителя на продукты отечественного производства.

Следует отметить, что основные экономические и внутренние факторы, сдерживающие инновации – это недостаток собственных денежных средств, высокая стоимость нововведений, высокий экономический риск. Финансовая поддержка инновационной деятельности необходима на всех этапах инновационного процесса, поскольку стимулирование внедрения изобретений должно обеспечить спрос на отечественные научные разработки и обеспечить импортозамещение товаров в аграрном секторе, услуг в области биологической защиты растений.

1. Инновационная деятельность в агропромышленном комплексе России. Коллективная монография. Под редакцией И.Г. Ушачева, Е.С. Оглоблина, И.С. Санду, А.И. Трубилина. – М.: “Экономика и информатика”, 2006. – 374 с.
2. Баранова О.А., Тусков А.А. СИСТЕМА ГОСУДАРСТВЕННОГО СТИМУЛИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В АПК // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6.

3. Бугара А.Н. Инновационный потенциал предприятий аграрного сектора сельских территорий // Управление инновациями: теория, методология, практика: сборник материалов XV Международной научно-практической конференции. – Новосибирск: ЦРНС, 2016. - С. 96-99.
4. Пат. 2485788 Российская Федерация, МПК А23К 1/00. Способ производства питательной среды для разведения личинок хищного жука криптолемуса *Cryptolaemus montrouzieri* Muls. [Текст] / Бугаева Л.Н., Кашутина Е.В., Кашутин Е.Н., Слободянюк Г.А., Широбокова И.М.; заявитель и патентообладатель Гос. науч. учрежд. Лазаревская опытная станция защиты растений Всероссийского науч.-исслед. ин-та биол. защиты раст. РАСХН. № 2011127858/10; заявл. 06.07.2011; опубл. 27.06.13, Бюл. № 18 – 6 с.
5. Пат. 2485770 Российская Федерация, МПК А23К 67/033. Способ разведения хищного жука криптолемуса *Cryptolaemus montrouzieri* Muls. [Текст] / Бугаева Л.Н., Кашутина Е.В., Кашутин Е.Н., Хейшхо И. В., Морозова Л.В.; заявитель и патентообладатель Гос. науч. учрежд. Лазаревская опытная станция защиты растений Всероссийского науч.-исслед. ин-та биол. защиты раст. РАСХН. № 2011127765/10; заявл. 06.07.2011; опубл. 27.06.13, Бюл. № 18 – 5 с.
6. Пат. 2515688 Российская Федерация, МПК А23К 1/18 (2006.01) А01К 67/033 (2006.01). Способ производства питательной среды для разведения кокци넌лиды *Harmonia axiridis* Pall. [Текст] / Кашутина Е.В., Слободянюк Г.А., Игнатъева Т. Н., Ясюк Л.В.; заявитель и патентообладатель Гос. науч. учрежд. Лазаревская опытная станция защиты растений Всероссийского науч.-исслед. ин-та биол. защиты раст. РАСХН. № 2012143921/13; заявл. 15.10.2012; опубл. 20.05.14, Бюл. № 14 – 5 с.
7. Пат. 2520860 Российская Федерация, МПК С12N1/00 (2006.01) А01К67/033 (2006.01) Способ разведения кокци넌лиды *Harmonia axiridis* Pall. [Текст] / Бугаева Л.Н., Кашутина Е. В., Кашутин Е.Н., Слободянюк Г.А. Хейшхо И.В., Игнатъева Т. Н., Морозова Л.В.; заявитель и патентообладатель Гос. науч. учрежд. Лазаревская опытная станция защиты растений Всероссийского науч.-исслед. ин-та биол. защиты раст. РАСХН. 2012143922/10; заявл., 15.10.2012; опубл. 20.04.14, Бюл. №18 – 5 с.
8. Пат. 144500 Российская Федерация, МПК В65D85/50 (2006.01). Контейнер для транспортировки насекомых. [Текст] / Кашутина Е. В., Андрееенко О.Н., Хетагурова Е.В., Маркарян М.А.; заявитель и патентообладатель Гос. науч. учрежд. Лазаревская опытная станция защиты растений Всероссийского науч.-исслед. ин-та биол. защиты раст. № 2014116141/12; заявл. 22.04.2014; опубл. 20.08.2014, Бюл. № 23 – 1 с.: ил.
9. Пат. 160972 Российская Федерация, МПК В65D85/50 (2006.01). Контейнер для транспортировки насекомых на растениях. [Текст] / Кашутина Е. В., Игнатъева Т.Н., Бугаев В.В., Андрееенко О.Н., заявитель и патентообладатель Гос. науч. учрежд. Лазаревская опытная станция защиты растений Всероссийского науч.-исслед. ин-та биол. защиты раст. № 2015126207/12; заявл. 30.06.2015; опубл. 10.04.2016, Бюл. № 10 – 2 с.: ил.
10. Бугаева Л.Н., Игнатъева Т.Н., Кашутина Е.В. Самшитовая огневка – причина экологического бедствия. // Вестник защиты растений. – СПб. Вып. 4(86). 2015г. С.52-53.
11. Бугаева Л.Н., Кашутина Е.В., Слободянюк Г.А., Игнатъева Т.Н. Результаты многолетних исследований эффективности криптолемуса – энтомофага вредителей сельскохозяйственных и декоративных культур // Субтропическое и декоративное садоводство: сб. науч. тр. ФГБНУ ВНИИЦиСК – Сочи: ФГБНУ ВНИИЦСК, 2015. – Вып.53. С. 133-141.
12. Кашутина Е.В. Энтомофаги и энтомопатогены в биологическом методе защиты цветочно-декоративных культур // Субтропическое и декоративное садоводство: сб. науч. тр. ФГБНУ ВНИИЦиСК – Сочи: ФГБНУ ВНИИЦСК, 2014. – Вып.50. С. 251-257.
13. Кашутина Е.В. Информационно-консультационное обеспечение АПК // Сб.: 9-Я Международная научно-практическая конференция "Биологическая защита растений – основа стабилизации агроэкосистем" с молодежной стратегической сессией "Кадры, ресурсы, возможности, инновации" Краснодар, 20-22 сентября 2016 г. / Изд. ВНИИБЗР, Краснодар, 2016. - С. 50-55.
14. Слободянюк Г.А., Игнатъева Т.Н., Кашутина Е.В., Андрееенко О.Н. Самшитовая огневка (*Cudalima perspectalis* Walker) – опасный вредитель самшита // Сборник «Биологическая защита растений – основа стабилизации экосистем». - Краснодар: ВНИИБЗР, 16-18 сент. 2014, с.201-204.
15. Слободянюк Г.А., Кашутина Е.В., Ясюк Л.В. Технология разведения энтомофагов на искусственных питательных средах // Субтропическое и декоративное садоводство: сб. науч. тр. ФГБНУ ВНИИЦиСК. – Сочи: ФГБНУ ВНИИЦСК, 2015. – Вып.53. –с.153-157

РАЗДЕЛ IX. ГЕОГРАФИЯ

Юрченко А.А.

Модулирование процесса реализации учебного плана направления подготовки 43.03.02 «Туризм» (бакалавриат)

*Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма
(Россия, Краснодар)*

doi: 10.18411/lj-31-08-2017-34

idsp: 000001:lj-31-08-2017-34

Аннотация

В данной статье рассматривается необходимость перехода к модульному обучению по направлению подготовки 43.03.02 «Туризм» на основе междисциплинарных дисциплин и компетенций.

Ключевые слова: модуль, модульное обучение, направление подготовки «Туризм», компетентностный подход.

Переход к новому образовательному стандарту создает совершенно иные условия для повышения эффективности работы педагога и качества образовательного процесса в целом. Одним из ключевых компонентов данного процесса является понятие модуль. Он включает в себя целый комплекс образовательных подходов, технологических приемов. Рассмотреть все возможные варианты модульных технологий и модульного подхода не представляется возможным в отдельной статье. На наш взгляд одним из наиболее перспективных и важных вопросов является модулирование учебных дисциплин, понимаемый как процесс создания междисциплинарного объединения, включающего целый ряд уже сложившихся и успешно реализуемых, обеспечивающих собственные компетенции учебных дисциплин.

По мнению ряда авторов, (Н.В. Борисова, В.М. Вазина, К.Я. Гареева, Е.М. Дурко, В.В. Карпова, М.Н. Катханова, С.И. Куликова, П. Юцявичене и др.) модуль представляет собой [1,2,5]:

- 1) набор учебных дисциплин, необходимых для изучения студентами направления подготовки «Туризм» в процессе модульного обучения – «modularinstruction» комплекс требований квалификационной характеристики;
- 2) модульную программу комплексного профессионального обучения конкретным видам профессиональной деятельности.

Конструкция модульного обучения опирается на основы теории педагогики и на деле применяется в педагогической практике. Сущность модульного подхода к учебным дисциплинам состоит в том, что изучение каждой из дисциплин происходит самостоятельно в соответствии с рабочей программой.

Как отмечает И.А. Зимняя «Модуль - это законченная единица образовательной программы, объединяющая и формирующая несколько определенных профессиональных компетенций, обладающая итоговым контролем качества знаний и умений обучаемых. Модульная образовательная программа — это совокупность и последовательность суммы знаний, направленная на овладение определенными компетенциями, необходимыми для присвоения квалификации» [2].

Используя компетентностный подход и учитывая трудозатраты на обучение, применение модулей является основополагающим направлением в процессе усовершенствования образовательных программ и достижения доступности методик обучения. Компетентностный подход стабильно вошел в образовательную схему, а вот

модульному подходу уделяется недостаточного внимания и средств на его внедрение и развитие [3,4].

Модульно-компетентностная структура в высшем профессиональном образовании представляет собой образовательную концепцию организации учебного процесса, где целью обучения выступает ряд общекультурных и профессиональных компетенций студента, а средством достижения служит модульное представление содержания и структуры обучения [2].

Необходимость модулирования в единый учебно-методический комплекс и создание из трех родственных дисциплин учебномодуля на кафедре социально-культурного сервиса и туризма КГУФКСТ может быть обоснована следующими мотивами:

во-первых – сходство или даже единство общих и профессиональных компетенций данных дисциплин;

во-вторых – необходимостью усилить междисциплинарные связи и межпредметную реализацию на практике;

в-третьих – создание единого междисциплинарного учебного модуля позволит выделить закрепляемые знания, умения и профессиональные навыки в отдельную обособленную область;

в-четвертых – единый учебный модуль позволяет более концентрировано и с лучшей отдачей сформулировать цели и задачи учебной и производственной практики, напрямую связав академические знания с туристской деятельностью.

С целью реализации учебного плана направления подготовки 43.03.02 «Туризм» (бакалавриат) мы предлагаем объединить в единый учебный модуль следующие дисциплины: Культурно–исторические и туристские центры Северного Кавказа; Туристско-рекреационные ресурсы Северного Кавказа; Туристское регионоведение России.

Данные дисциплины имеют единый региональный принцип в изучении культурных, исторических и рекреационных ресурсов.

Цель модуля: развитие компетентности студентов в сфере туристско-рекреационных ресурсов Северного Кавказа и России в целом, а именно способности применять полученные знания, умения, навыки в практической деятельности.

Учебный модуль является важным в подготовке кадров для туристской деятельности, так как он дает им необходимые знания базовых понятий по туристско-рекреационному потенциалу, а также знакомит студентов с культурно-историческими и рекреационными ресурсами Северного Кавказа.

С целью овладения указанным видом профессиональной деятельности и соответствующими общими, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями обучающиеся в ходе освоения учебного модуля должны знать, уметь, владеть (таблица 1).

Таблица 1.

Компетенции учебного модуля

| | |
|---------------|--|
| <i>знать:</i> | <ul style="list-style-type: none"> - основные теоретические положения, базовые понятия и термины; - географическое расположение основных туристских центров и рекреационно–культурных объектов Северного Кавказа; - основные тенденции исторического развития туристско-рекреационных ресурсов Северного Кавказа; - историю освоения и заселение региона; - главные памятники археологии, архитектуры, градостроительства, истории и этнографии; - особенности социальных, этнических, конфессиональных и культурных различий народов, населяющих Северный Кавказ; - теоретические основы рекреационного районирования Северного Кавказа и России; - основы рекреационного и туристского использования ресурсов Северного Кавказа; |
|---------------|--|

| | |
|-----------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - основы туристских навыков, туристско-рекреационной деятельности; - особенности природных условий и ресурсов регионов, особенности их использования в промышленности, сельском и рекреационном хозяйстве; - особенности влияния географических факторов на развитие туризма; - основы туристского районирования; - основные закономерности размещения туристских ресурсов в туристских регионах России; - национальные, культурные, религиозные особенности туристов; - нормативно-правовую базу организации по работе с туристами; - особенности взаимодействия людей в туристской организации с учетом клиентоориентированного подхода; - основы организации и реализации стратегий и программ для разных типов туристических продуктов. |
| <i>уметь:</i> | <ul style="list-style-type: none"> - анализировать полученные знания, применять их в профессиональной деятельности, давать характеристику культурно–исторических и туристских центров Северного Кавказа; - анализировать современное геополитическое положение в регионе Северного Кавказа. - использовать философские знания и ориентироваться в полученных знаниях, применять их в профессиональной деятельности; - давать характеристику туристско-рекреационных районов Северного Кавказа; - оценивать туристско-рекреационный потенциал Северного Кавказа для развития туристской отрасли; - анализировать и прогнозировать состояние развития туристско-рекреационного потенциала районов Северного Кавказа в контексте социокультурных различий. - использовать творчески туристские ресурсы природной среды для профессионального и личностного развития, физического самосовершенствования, формирования здорового образа и стиля жизни; - создавать комфортные условия отдыха в туристской деятельности; - эксплуатировать технику, технологические процессы и туристские объекты в соответствии с требованиями по безопасности и экологичности; - применять современные технологии в разработке туристского продукта; - оценивать влияние географических факторов на развитие туризма в регионах России; - собирать актуальную информацию об инфраструктуре туристских центров, экскурсионных объектах, и специфике организации туризма в различных регионах России; - составлять программу тура и организовывать маршруты для создания привлекательных программ обслуживания по разным видам туризма; - выбирать и применять эффективные технологии продаж. |
| <i>Владеть:</i> | <ul style="list-style-type: none"> - методами анализа и отбора материала для применения в практической деятельности; - навыками деловых коммуникаций; - способностью работать в команде; - теоретическими знаниями, методами анализа и отбора материала для применения в практической деятельности, способностью самостоятельно находить и использовать различные источники информации; - навыками комплексной характеристики рекреационных районов Северного Кавказа в контексте социокультурных различий. - навыками применения туристских и рекреационных ресурсов для укрепления личного здоровья, физического самосовершенствования, для успешной социально-культурной и профессиональной деятельности; - основными навыками разработки и организации защиты производственного персонала и населения от возможных последствий природных явлений; - навыками создания новых туристских продуктов и услуг с использованием технологий и методов проектирования; - составлять программу тура и организовывать маршруты для создания привлекательных программ обслуживания по разным видам туризма; - навыками самостоятельно применять технологию и организацию туров и программы обслуживания по различным видам туризма, осуществлять взаимодействие с поставщиками услуг, разрабатывать рекламные материалы; - навыками реализации производственных программ и стратегий в туризме. |

Согласно ФГОС и ОПОП 43.03.02 «Туризм» дисциплины Культурно–исторические и туристские центры Северного Кавказа; Туристско-рекреационные ресурсы Северного Кавказа; Туристское регионоведение России относятся к дисциплинам вариативной части естественного цикла (таблица 2).

Таблица 2.

План учебного модуля

| Код дисциплины ОПОП | Наименование дисциплины | Общая трудоемкость (уч.ед.) | Форма контроля |
|---|--|-----------------------------|----------------|
| Модуль (Естественный цикл, вариативная часть) | | | |
| Б.1.2.14 | Культурно–исторические и туристские центры Северного Кавказа | 3 | экзамен |
| Б.1.2.8 | Туристско-рекреационные ресурсы Северного Кавказа | 3 | зачет |
| Б.1.2.26.15 | Туристское регионоведение России | 3 | зачет |

Рекомендуемое количество часов на освоение программы профессионального модуля представлены в таблица 3:

- максимальной учебной нагрузки обучающегося – 324 часа, включая:
- обязательной аудиторной учебной нагрузки обучающегося – 162 часа;
- самостоятельной работы обучающегося – 162 часа.

Таблица 3.

Объем учебного модуля и виды учебной работы

| Вид учебной работы | Объем часов |
|---|--|
| Максимальная учебная нагрузка (всего) | 324 |
| Обязательная аудиторная учебная нагрузка (всего), в том числе: | |
| Обязательная (базовая) аудиторная учебная нагрузка | 162 |
| в том числе: | |
| лекции | 60 |
| практические работы | 102 |
| Самостоятельная работа обучающегося (всего) | 162 |
| в том числе: | |
| сообщения | 40 |
| опорные конспекты | 22 |
| доклад с презентацией | 60 |
| Работа с дополнительной литературой | 40 |
| Итоговая аттестация | Квалификационный (итоговый модульный) экзамен |

Таким образом, наши предложения по созданию единого учебного модуля из трех образовательных дисциплин позволит значительно улучшить эффективность образовательного процесса сформировав новые условия для повышения качества подготовки бакалавров для туристской индустрии.

1. Борисова Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию /Н.В. Борисова. – М.: Домодедово: ВИПК МВД России, 1999. –174 с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования /И.А. Зимняя. – М.: Высшее образование сегодня. № 5. 2003. – С. 34–42.
3. Карпов В.В. Инвариантная модель интенсивной технологии обучения при многоступенчатой подготовке в вузе /В.В. Карпов, М.Н. Катханов – М.; СПб.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. – 141 с.
4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М.: АПКИПРО, 2002. – 24 с.
5. Шамова Т.И. Управление образовательными процессами /Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – М.: Академия, 2002. – 384 с.



Научное издание

Тенденции развития науки и образования

Сборник научных трудов, по материалам
XXIX международной научно-практической конференции
31 августа 2017 г.
Часть 2



SPLN 001-000001-0177-LJ

Подписано в печать 09.09.2017. Тираж 400 экз.
Формат.60x841/16. Объем уч.-изд. л.3,22
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович