Scientific publishing center
OPEN KNOWLEDGE
ELIBRARY UDC LBC ISBN ISSN DOI SCOPUS COPYRIGHT

Materials of the II international research and practice media conference

Innovative development: potential of science and modern education

30 April 2019

Minsk, Belarus

SciPress.ru

UDC 0001.1
LBC 60

I 64

Main editor: Pleskanyuk T.N.

Technical editor: Zhavoronkova A.D.

Innovative development: potential of science and modern education: materials of the II international research and practice media conference April 30th , 2019, Minsk, Belarus: Scientific publishing center "Open knowledge", 2019. 65 p.

ISBN: 9780463977835

The collection of scientific articles deals with contemporary issues of science, education and practical application of research results on the materials of II international research and practice media conference "Innovative development: potential of science and modern education" (April 30, 2019).

It is a research and practice edition which includes the scientific articles of students, graduate students, postdoctoral students, doctoral candidates, research scientists of Russia, the countries of FSU, Europe and beyond, reflecting the processes and the changes occurring in the structure of present knowledge.

All articles included in the collection have been peer-reviewed and presented in the original edition. The authors are responsible for the content of their articles.

The information about the published articles is provided into the system of Scientific electronic library (eLIBRARY.RU) under contract № 1844-08/2016K from 15.08.2016.

The electronic version is freely available on the website http://www.scipress.ru

This collection is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

9 780463 977835

UDC 001.1

LBC 60

© Main editor Pleskanyuk T.N., 2019

© Composite authors, 2019

© Scientific publishing center
“Open knowledge”, 2019

CONTENTS

Economy 4

Gabrus A.A.Reforms of Natural Monopolies: Achievements and the Current State 4

Pedagogy 13

Afonina R.N. The specifics of the development of natural science education by students of humanities 13

Afonina R.N., Lesnykh E.A. The problem of coordination in teaching the specifics of the humanitarian style of thinking and methods of natural science education 21

Badalyan J.V., Yunusova V.R. The study of communicative competence employees of preschool educational institution 26

Breshkovskaya K.Y., Panferova E.V. On the issue of interpretation of historical and pedagogical experience in modern education (on the example of the anthropological teaching of K.D. Ushinsky) 38

Panferova E.V., Breshkovskaya K.Y.Research work of students as the basis of their professional career 43

Politology 50

Andreev P.A. Phenomenon of national interest and activities of the state for ensuring national security 50

Psychology 55

Malkina M.A., Fedina L.V. The development of communicative skills of teenagers in the course of career guidance 55

ECONOMY

UDC 338.012

Reforms of Natural Monopolies: Achievements and the Current State

Gabrus Andrei Aleksandrovich
candidate of Economic Sciences
economist NPP Salut

Реформы естественных монополий: достижения и современное состояние

Габрусь Андрей Александрович
кандидат экономических наук
экономист НПП Салют
gabrusandrei@yandex.ru

Abstract. The goal of this paper is to reveal the experience of both Russian and foreign natural monopolies and to analyze the reforms in this sphere: their advantages and disadvantages. Also the paper is aimed at the analysis of the actual reform of natural monopolies, which is called "Strategy-2020", supported by the Russian government in 2011.

Key words: natural monopolies, analysis of costs and benefits, strategy 2020, electrical power, gas industry

Аннотация. Целью данного работы является представление как российского, так и зарубежного опыта реформ естественных монополий, анализ эффективности проведенных реформ, выявление достоинств и недостатков, а также представление современных перспектив развития данного вопроса (вопрос рассмотрения реформы естественных монополий в рамках Стратегии 2020-концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ до 2020 года (КДР), подготовленной по заказу российского правительства в 2011 году).

Ключевые слова: естественные монополии, анализ выгод и издержек, стратегия 2020, электроэнергетика, газовая промышленность

Понятие «естественная монополия» впервые использовалось для ситуации установления контроля за использованием природных (естественных) ресурсов. Это явление первый в 1838 году исследовал Курно, уже в 1848 году Дж. Милль определил различие между искусственной и естественной монополией: первая создается государством и ее статус подкрепляется законодательными актами, тогда как вторая существует безотносительно усилий государства и закона. В таких отраслях за счет значительных необратимых издержек производство с наименьшими издержками обеспечивается только в том случае, когда на рынке действует одна фирма. В 40-ые года 20 века представление о монополиях, связанное с экономией от масштаба, окончательно сформировалось и не

подвергалось сомнению на протяжении долго времени.

Как правило, к естественным монополиям относятся предприятия с сетевой организацией предприятий, где использование параллельных сетей ведет к неоправданному росту средних издержек. На федеральном уровне обычно выделяют такие отрасли как электроэнергетика, нефтяная и газовая промышленность, железнодорожный транспорт, а также отдельные подотрасли связи, услуги транспортных терминалов, портов, аэропортов, на региональном уровне - коммунальные услуги, например, теплоснабжение, канализация, водоснабжение и т.д.

В виду того, что товары, производимые естественными монополиями, незаменимы в своем роде, спрос на них очень мало зависит от спроса на другие товары, а значит, имеет низкую эластичность, по крайне мере в коротком периоде. Создание единой отрасли в отсутствии конкуренции обусловливается тем, что при единоличном представительстве на рынке монополия экономит на масштабах производства и на высоких постоянных издержках. Издержки для общества по доставке одной тонный груза или перевозки одного пассажира будут тем ниже, чем больше грузов или пассажиров будет перевезено по данному направлению. Дело в том, что из-за высоких фиксированных издержек содержать два и более предприятий абсолютно невыгодно, более того они вряд ли окупятся, в отличие от эффективно функционирующих монополий. Практически невозможно передавать электроэнергию в промышленных масштабах иначе чем через электрические сети; газ по-прежнему эффективнее транспортировать по газопроводам, несмотря на то, что технология сжижения все быстрее распространяется; железный транспорт в большинстве случаев - лучшее решение в вопросе перевозок массовых грузов на большие расстояния.

Для России экономисты, как правило, выделяют три фактора, характерных только для нашего региона (большей частью они связаны с особенностями географического положения):

1) Россия охватывает 8 часовых поясов и имеет поистине обширные размеры, что позволяет ей получать еще более значительные выгоды от «экономии от масштаба» по сравнению с другими странами.

2) Большая часть в России - это северные или около северные регионы, значит, недостаток тепла мы должны чем-то возмещать, а именно - дополнительным расходованием на данные нужды электроэнергии.

3) В России богатейшая сырьевая база. Мы обладаем около 40% мирового

запаса газа, 50% запасов угля и 13% всех мировых запасов нефти. Однако непродуманная ценовая политика приводит к тому, что при таких богатейших сырьевых ресурсах производство получает их по цене, делающих энергоресурсы неконкурентоспособными даже на собственном внутреннем рынке.

Естественные монополии - ключевое звено всей экономической системы страны. Их эффективное функционирование является необходимым условием эффективного функционирования экономики страны в целом, это обеспечение оптимальной структуры издержек в смежных отраслях и, как следствие, благосостояния потребителей конечной продукции.

Россия долго время находилось в условиях режима планово-распределительной системы, внешней изоляции от мира, что не могло не повлиять на ее развитие. Российский рынок характеризуется высоким уровнем монополизации, низкой конкурентоспособностью большинства промышленных изделий, серьезных деформаций. Данное критическое положение требует высокого участия в регулировании со стороны государства.

Влияние естественно-монопольных структур на экономику тем выше, чем ниже плотность населения и чем шире географическое пространство региона. Соответственно, ожидаемо, что влияние реформ в естественных монополиях будет выше в России, чем в Европе, где дальность перевозки грузов в несколько раз меньше. Однако стоит отметить, что даже по сравнению с США, страной, которая имеет схожую с нашей страной структуру (высокие объемы производства электроэнергии и газа, высокая доля перевозок в сфере железнодорожного транспорта), в России доля естественных монополий в добавленной стоимости примерно в три раза больше, чем в США. Это значит, что как положительные, так и отрицательные стороны реформ будут сильнее воздействовать на Россию, чем Европу или США.

Рассмотрим пример реформирования энергетики.

В период с 1980-ых по 1990-ые в электроэнергетике России все более и более очевидными становились мысли о том, что нужны срочные реформы. С одной стороны, во время экономического кризиса в тот период времени электроэнергетика являлась донором для всех остальных отраслей, во всех естественных монополиях цены не повышались на продукцию, в то время как инфляции на продукцию других отраслей росла стремительными темпами. С другой стороны, никаких новых инвестиций не поступало в отрасль электроэнергетики, износ оборудования составил более 50%, все это привело к

тому, что ремонт оборудования становился фактически нецелесообразным. Удельная энергоемкость экономики России в 2-3 раза превысила соответствующий показатель развитых стран. Безусловно, необходимость реформы становилась все более и более очевидной.

С 1992 года происходит переход от центрально управляемой государственной компании к полностью акционированной и частично приватизированной структуре энергетических компаний, работающих как на региональном, так и на федеральном уровнях. В соответствии с указами Президента РФ от 15.08.1992 г. № 923 и от 05.11.1992 г. № 1334, в 1992 г. было учреждено РАО "ЕЭС России". РАО "ЕЭС России" владеет имуществом магистральных линий электропередачи и электрических подстанций, формирующих Единую энергетическую систему России, акциями АО - электростанций федерального уровня, региональных энергоснабжающих организаций, Центрального диспетчерского управления. РАО "ЕЭС России" обеспечивает надежное функционирование Единой энергетической системы России, контролирует использование свыше 70% электрической мощности и выработку более 70% электроэнергии страны, организует энергоснабжение населения, промышленности, сельского хозяйства, транс-Порта и прочих потребителей. При этом 64% контрольного пакета РАО "ЕЭС России" принадлежит государству.

Стратегическая задача была определена как «перевод электроэнергетики в режим устойчивого развития путем применения прогрессивных технологий и рыночных принципов функционирования, чтобы повлекло за собой обеспечение надежного, экономически эффективного удовлетворения платежеспособного спроса на спроса на электроэнергию и тепловую энергию. Кроме того, к основным задачам реформы относятся:

- Повышение эффективности производства и потребления электроэнергии
- Обеспечение надежного снабжения потребителей электроэнергией
- Создание конкурентных рынков электроэнергии в России, где это возможно технически
- Создание эффективного механизма в сфере Генерации, сбыта и передачи электроэнергии
- Постепенная ликвидации перекрестного субсидирования различных регионов страны
- Создание системы государственной поддержки малообеспеченных

слоев населения (компенсация роста тарифов)

- Демонополизация рынка топлива для ТЭС

В период до 2010 года были проведены следующие меры:

- Окончено формирование технологической и коммерческой инфраструктуры рынка электроэнергии: созданы и успешно функционируют ОАО «ФСК ЕЭС», ОАО «СОЦ-ЦДУ ЕЭС», а также некоммерческая организация НП «АТС»
- Реорганизация АО-энерго, которая подразумевала отделение конкурентных видов деятельности от естественно-монопольных
- Создание генерирующих компаний: 6 оптовых генерирующих компаний, 12 территориальных генерирующих компаний, единая гидрогенерирующая компания, а также единая компания, объединяющая все атомные электрические станции России - концерн «Росэнергоатом»
- Создание межрегиональных сетевых компаний, распределяющих электрические сети
- Создание энерго-сбытовых компаний, регулирующих двусторонние договоры купли-продажи между поставщиками и потребителями, где фиксированная цена индексируется с учетом инфляции, роста цен на топливо и т.д. Объемы электроэнергии, не реализованные в данном секторе, должны быть реализованы в секторе свободной торговли.

Проблемы возникшие: отсутствие скоординированных действий на федеральном и региональном уровнях приводит к занижению оптовых тарифов с целью снизить общественные издержки и завышению их на региональном уровне, где государство не контролирует происходящие процессы. Все это приводит к тому, что тарифы на региональных рынках превышают тарифы на оптовых рынках в несколько раз.

По сравнению с опытом других стран в России пытались построить такую же систему электроэнергетики, как и в Великобритании, где электросети и электростанции независимы друг от друга. Однако в России существует правило жесткой привязки покупателей к производителям. Это ограничение в корне преломляет успех данной реформы в Великобритании. В России практически невозможно доставить избыточную электроэнергию в энерго-дефицитные районы из-за данной привязки. В Великобритании же такой проблем не существует, так как передача электроэнергии может осуществляться в любом направлении и практически без ограничений. Для того чтобы в России создать такую же гибкую

систему нужны не только административные реформы, но и глобальные инвестиционные вливания.

Теперь рассмотрим реформу газовой промышленности.

В России добыча и транспортировка газа осуществляется РАО «Газпром» (~94% поставляемого российским потребителям газа), АО «Норильскгазпром», АО «Якутгазпром»

Отличительной чертой реформирования РАО «Газпром» был тот факт, что это реформирование не отрасли, а конкретно компании для того, чтобы выглядеть более конкурентоспособной на мировой арене.

В течение 2000-2004 годов были проведены следующие меры: совершенствование структуры управления основными видами деятельности дочерних предприятий, каждое из которых ответственно за какой-то момент цикла: разведку, добычу, переработку, транспортировку, хранение или сбыт. Происходит консолидация распределительных сетей. В 2005 происходит разработка ТЭО, где обсуждалась возможность возникновения новых дочерних предприятий, таких как «Газпромпереработка» (консолидация переработки газа и жидких углеводородов), «Газпромнефтедобыча» (добыча конденсата и нефти).

Главной проблемой является истощение природных ресурсов. Почти истощены основные месторождения, такие как Ямбургское, Уренгойское и Медвежье. В разработке находится месторождение «Заполярное», однако к концу 2010-ых на всех вышеизложенных месторождениях стали критическими. Необходимо разрабатывать все новые и новые месторождения, например, на Ямале. Однако это возможно только при серьёзной поддержки со стороны государства, если оно не хочет снизить объемы газодобычи в долгосрочном периоде.

Небезызвестно, что принципиальным отличием российских естественных монополий от монополий других стран является существенно более низкий по сравнению с мировым уровень тарифов. Тем не менее, рентабельность российских предприятий остается довольно высокой. При этом существенно более низкий уровень цен в сфере естественных монополий предопределяет существенно более низкий уровень издержек в остальных отраслях промышленности. Это может и должно рассматриваться как конкурентное преимущество российской экономики.

Как правило, все возможные методы реформирования простираются от существующего статус-кво до ситуации реализации радикальной либеральной реформы, как, например, в Великобритании.

Реформирование РАО «ЕЭС» идет активным путем, однако все еще тормозит иногда. Реформирование ОАО «Газпром» идет гораздо медленнее и совершенно иным путем. Очевидно, что проблема выбора стратегии реформирования нетривиальна. Какой метод будет оптимальным для России?

Единственный ответа на этот вопрос - это проведение качественного и количественного анализа (в нашем случае спектр возможных тарифов и его влияние на последующее производство и цены продукции) возможных последствий реформ. Для проведения такого анализа необходимо иметь истинные оценки стоимости продукции и доходов соответствующих компаний и отраслей, которые, как правило, производители скрывают. Еще одна важная составляющая для оценки развития отраслей - это оценка перспективной экономической динамики. Почему это важно? Один из аргументов в пользу повышения/либерализации цен является тот факт, что если тарифы на электроэнергию повысятся, то люди начнут меньше ее тратить и больше вкладываться в энергосберегающие ресурсы. Однако сделать всегда необходимо помнить, что у людей будет достаточное количество средств для осуществления этих инвестиций, следовательно, эти оценки также нужно проверить с помощью количественных оценок. Наконец, очень важны количественные оценки народнохозяйственных последствий роста тарифов естественных монополий. При этом не столько важно влияние динамики на рост цен, сколько на экономический рост.

Стратегия 2020 согласно предложениям Э.И. Позамантира гласит:

- Реформирование естественных монополий путем расчленения их по горизонтали (видам внутриотраслевой деятельности) и по вертикали (сферам рынка) производить только по результатам детальных расчетов влияния такого деления на величину операционных издержек и на возможные источники формирования инвестиций и мотивацию эффективного их использовании
- Принять законодательные акты (при необходимости - вплоть до конституционных), лишающие естественные монополии, имеющие общенациональный или крупно региональный масштаб, права на коммерческую тайну.
- Регулярно проводить технический аудит (независимую экспертизу) экономической целесообразности всех видов затрат естественных монополий - как операционных, так и инвестиционных.
- Тарифы на товары и услуги, реализуемые в монопольных (глобально

или локально) секторах рынка, должны регулироваться органами государственного управления так, чтобы все взаимозаменяемые для производителя виды товаров и услуг (возможно, за исключением инновационных) имели одинаковую рентабельность производства. Исключить положение, когда в результате государственного регулирования тарифов возникают «выгодные» и «не выгодные» для производителя-монополиста виды производимых им товаров и услуг.

- Государственная поддержка отдельных категорий предприятий-потребителей услуг естественных монополий, а также отдельных категорий населения в части сокращения затрат таких потребителей на оплату услуг монополий должна осуществляться за счет средств консолидированного государственного бюджета.

Россия - страна с огромным потенциалом, но для того, чтобы поддерживать этот потенциал, нужно принимать во внимание проблемы того, на чем зиждется экономическое благополучие страны. Одна из таких вещей - это проблема регулирования естественных монополий. Как мне кажется, Россия нужно закрепить свое конкурентное преимущество, а именно - низкие монопольные тарифы в сфере естественных монополий. Но делать это нужно, осуществив 2 следующих вещи:

1) Найти источники инвестирования для замены старого оборудования и обновления отраслей в целом (как внешние, так и государственные)

2) Как сказал в своем докладе для Стратегии-2020 В.С. Уланов: «При реформировании естественных монополий надо учесть недавний опыт проведения реструктуризации в странах Центральной и Восточной Европы: процессы реструктуризации имеют определенную последовательность. И проведение реструктуризации в российских компаниях стало в большей степени напоминать процессы в этих странах.» Действительно, нужно учиться на ошибках других. В докладе рассмотрен пример, когда политика, успешно проведенная в сфере электроэнергетики в Великобритании, была неэффективно в российских условиях, а все потому, что она не была адаптирована под российские реалии. Нужно заимствовать опыт других стран, но при этом не забывать об особенностях нашей страны.

Еще хотелось бы отметить, что ввиду того, что естественные монополии занимают существенную долю в добавленной стоимости, изменения в проводимой политике будут очень чувствительны. Как мы выяснили, повышение тарифов в

разных случаях может привести к снижению экономического роста с 10% до 30%, а значит, нужно проводить больше качественных и количественных исследований, которые бы помогали лучше понять, насколько эффективно была проведена та или иная политика, чтобы минимизировать негативные последствия в будущем.

List of references

1. Бутыркин А.Я. Естественные монополии: теория и проблемы регулирования. М.: Новый Век, 2003.
2. Чернявский М.Ю. Реформа естественных монополий в России: проблемы и перспективы
3. Малинникова Е.В. Естественные монополии в экономике России: проблемы, противоречия и первые итоги. Экономический журнал ВШЭ № 4, с. 516-534
4. Проблемы совершенствования механизма государственного регулирования естественных монополий. М: ИНП РАН, 2004.
5. Зубакин В.А., Трачук А.В. «Рынок покупателя» как цель формирования естественных монополий. Стратегия 2020
6. Уланов В.Л. Подходы к разработке социально-экономической стратегии России на период до 2020 года по направлению «Реформа естественных монополий».
7. Саакян Ю. 4 мифа о конкуренции при реформировании естественных монополий. Стратегия 2020.

PEDAGOGY

UDC 378. 095

The specifics of the development of natural science education by students of humanities

Afonina Raisa Nikolaevna
Associate Professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies
Altai State Pedagogical University, RF, Barnaul
ARN1960@yandex.ru

Специфика освоения студентами-гуманитариями содержания естественнонаучного образования

Афонина Раиса Николаевна
доцент кафедры философии и культурологии
Алтайский государственный педагогический университет
РФ, г. Барнаул

Abstract. The purpose of the article is to analyze the study of the psychological and pedagogical features of students mastering the humanitarian profiles of the preparation of the content of natural science education. The specificity of teaching the natural science disciplines of humanities students is determined by the presence of features of perception and processing of information in this group of students. Practice shows that students who choose humanities to study in humanities have humanitarian thinking that prevails. It is shaped by the profile of secondary education and continues to evolve at the stage of higher education. The humanitarian type of thinking is characterized by dialogue, variability, creativity, autonomy in the development of new knowledge, the ability to intellectual inventions and experiments with unknown and non-obvious results, to reflexivity and criticality of the results of activities. For students of the humanities, the prevalence of associative, figurative thinking, emotional perception of information, rejection of formalized, evidence-based methods of reasoning, the dominance of real perception of the world over the abstract, idealized, are more characteristic.

Key words: students, educational process in high school, humanitarian type of thinking, the content of science education.

Аннотация. Целью статьи является анализ изучения психолого-педагогических особенностей освоения студентами гуманитарных профилей подготовки содержания естественнонаучного образования. Специфика обучения естественнонаучным дисциплинам студентов-гуманитариев определяется наличием у данной группы обучающихся особенностей восприятия и переработки информации. Практика показывает, что у студентов, выбравших для обучения гуманитарные специальности, преобладает гуманитарное мышление. Оно сформировано условиями профильного обучения в средней школе и продолжает развиваться на этапе получения высшего образования. Гуманитарный тип мышления характеризуется диалогичностью, вариативностью, креативностью, самостоятельностью в освоении новых знаний, способностью к интеллектуальным изобретениям и экспериментам с неизвестными и неочевидными результатами, к

рефлексивности и критичности результатов деятельности. Для студентов-гуманитариев в большей мере характерно превалирование ассоциативного, образного мышления, эмоционального восприятия информации, отторжение формализованных, доказательных способов рассуждений, доминирование реального восприятия окружающего мира над абстрактным, идеализированным.

Ключевые слова: студенты, образовательный процесс в вузе, гуманитарный тип мышления, содержание естественнонаучного образования.

Студенчество является динамичной социальной группой, объединенной институтом высшего образования и организованной деятельностью по подготовке к выполнению профессиональных и социальных функций в обществе. Студенчество имеет свои характерные черты и особенности, доминирующие ценностные установки, которые сопряжены с обучением в вузе и с приобретением будущей профессии. Этот период отличается повышением образовательного и культурного уровня, усилением познавательной мотивации, гармонизацией интеллектуальной и социальной зрелости. Вузовское обучение является одним из важнейших периодов личностного и профессионального становления будущего специалиста, первостепенное значение приобретает потребность в личном самоопределении на социальном и профессиональном уровне.

Психофизиологические особенности обучающихся детерминированы возрастными характеристиками личностного развития. Студенческий возраст является периодом юношества, который, отличается от предшествующего периода личностного развития более выраженными волевыми качествами, способностью и готовностью к саморазвитию и самосовершенствованию. В этот период происходит перестройка эмоционально-волевой сферы, развитие самостоятельности, решительность, критичность. Главными новообразованиями юношеского возраста являются саморефлексия, осознание собственной индивидуальности, становление жизненных планов, стремление к самоопределению и построению собственной жизни, постепенное освоение различных сфер жизни. Психофизиологическое развитие личности в этом возрасте позволяет осваивать разнообразные виды и способы деятельности. В качестве ведущих видов деятельности выступают как учебная, так и профессиональная деятельность. Основные мотивы познавательной деятельности в первую очередь обусловлены желанием приобрести профессию. В этот период продолжается развитие познавательных процессов, происходит расширение сознания, диапазона воображения, широты суждений. Отличительным признаком этого возраста является возрастающая гибкость мышления, возрастание способности принимать решения. Переход к более

высокому уровню владения формальными операциями происходит в форме постепенного продвижения. Повышается концентрация внимания, увеличивается объем памяти, возрастает уровень логизации изучаемого материала, развивается абстрактное мышление, формируются метакогнитивные навыки. Студенческий возраст сенситивен к формированию метапредметных знаний и навыков, характеризующихся использованием сложных стратегий и оптимальных способов получения информации.

Специфика освоения гуманитариями содержания естественнонаучного образования требует учета особенностей гуманитарного мышления. Мышление является обобщенной и опосредованной формой психического отражения человеком окружающей действительности. Мышление, по определению А.Н. Леонтьева [8], является формирующейся в течении жизни индивида способностью к решению разнообразных задач и целесообразному преобразованию действительности. Основой современных представлений о психофизиологических особенностях мышления является теория высшей нервной деятельности, которая была разработана И.П. Павловым в начале XX века. По определению И.П. Павлова [11], первая сигнальная система характерна для жизнедеятельности для человека, так и для всех животных. В основе функционирования первой сигнальной системы лежат безусловные рефлексы, как ответная реакция организма на воздействие факторов окружающей среды, воспринимаемых органами чувств. Вторая сигнальная система характерна только для человека, эта система обеспечивает функционирование процессов высшей нервной деятельности – памяти, речи, мышления. Процесс мышления происходит в коре больших полушарий головного мозга, образующих функционально-анатомические структуры правого и левого полушарий. Левое полушарие ответственно за абстрактное мышление, определяющее гармонию причин и следствий. Правое полушарие отвечает за образное мышление, которое охватывает все явления мира в его разнообразии. И.П. Павлов в качестве основных типов высшей нервной деятельности выделял «мыслительный» и «художественный» типы. Промежуточное положение между этими типами занимает «средний» тип. Описывая основные типы высшей нервной деятельности И.П. Павлов [12], отмечал, что жизнь отчетливо указывает на существование двух категорий людей, так называемых художников и мыслителей. Художники охватывают целостную действительность, без всякого ее дробления, мыслители же дробят ее, делая из нее определенный временный скелет, а затем вновь постепенно снова собирают части

этой действительности. Концепция И.П. Павлова и многочисленные современные данные нейро-физиологических исследований объясняют особенности функционирования обоих полушарий мозга и распределение ролей, обеспечивающее их взаимосогласованную работу. Развитие теории функциональной асимметрии полушарий головного мозга, как пишет В.В. Загорский [5], доказывает на уровне нейрофизиологии, что люди существенно различаются по своим познавательным способностям. Этой теорией постулируется факт врожденной специализации полушарий мозга, усложнение процессов межполушарной деятельности мозга, происходящее в ходе постэмбрионального развития. Специфика мышления детерминирована характером функционирования межполушарных отношений мозга. Каждое полушарие мозга, как пишет М.К. Мамардашвили [9], являясь самостоятельной системой, воспринимающей объекты и процессы внешнего мира, обеспечивает переработку полученной информации и осуществляет планирование деятельности. В исследовании С.А. Богомаз [3] отмечается, что оба полушария способны к восприятию и переработке образов и слов, однако эти процессы протекают в каждом полушарии по-разному. В левом полушарии представления об окружающем мире собираются постепенно, они состоят из отдельных фрагментов и при построении формально-логических схем между ними возникают локальные отношения. Правополушарное мышление обеспечивает построение многозначного контекста при синхронном фиксировании множества различных свойств и связей как одного, так и множества имеющихся явлений. Левополушарное мышление выстраивает из имеющихся фрагментов только однозначный контекст, при этом из множества имеющихся связей предметов и явлений выбираются наиболее важные и значимые для выполнения решения поставленной задачи. Логико-знаковое мышление привносит в картину мира искусственность, в то время как образное мышление обеспечивает естественное восприятия мира непосредственно таким, каким он является.

Рассмотрение физиологических основ двух основных стратегий познавательной деятельности человека, которые чрезвычайно важны для как получения, и так и интерпретации получаемой информации, позволяет понимать, что существенными компонентами такой деятельности являются этапы восприятия и переработки информации. В соответствии с теорией Ж. Пиаже [13] сегодня принято выделять в качестве основных этапов восприятия и усвоения информации сенсомоторный, символьный, логический и лингвистический. На

первом этапе осуществляется получение информации от органов чувств. На втором этапе на основе от полученной органов чувств информации происходит формирование образа в виде многомерной голограммы. На третьем этапе осуществляется осмысление и понимание полученной информации. На четвертом этапе происходит выражение в словах информации, которая была воспринята и осмыслена на предшествующих этапах. Последовательность всех этих этапов определяет формирование целостного мышления. Если порядок этапов восприятия и обработки информации нарушается, то это негативно сказывается на эффективности мышления. Чем больше информации получает человек на сенсомоторном этапе от органов чувств, тем более полное представление об изучаемом объекте будет у него сформировано [1].

Мышление и поведение человека осуществляется при взаимодействии обоих полушарий мозга. Эти две стратегии познавательной деятельности человека свидетельствуют о изначально существующей предрасположенности человека к познанию природы. Полушария мозга не являются абсолютно независимыми и изолированными функциональными системами, в одних случаях при решении задач и проблем может доминировать логический компонент мышления, а в других случаях может доминировать интуитивный компонент мышления. Психологами давно доказана неправомерность утверждения о противоположности логической и образно-чувственной форм мышления, они рассматриваются дополнительные по отношению друг к другу. Рассматривая особенности левополушарного мышления, В.А. Москвин [10] характеризуют его как рационально-логическое, алгоритмическое, аналитическое и классификационное. Этот тип мышления связан с дроблением информации на блоки, при этом отбрасываются менее существенные частности, выстраиваются логические связи, действия выполняются по стандартному алгоритму решения типичных задач. В левом полушарии локализованы речевые центры, оно отвечает за грамматику и синтаксис, обеспечивает согласованность слов, правильное построение сложных высказываний в устной и письменной речи. Левополушарное мышление, как пишет В.А. Москвин, осуществляется только при наличии достаточного количества информации для каждого звена в выстраиваемой цепи мышления. В том случае, если информации оказывается мало, выстраиваемая цепочка прерывается и не происходит ее завершение. Правополушарное мышление не выстраивает цепочек, в условиях недостаточности имеющейся информации оно способно достраивать рассуждение. В реальной жизни каждого человека имеют место ситуации, когда

приходится искать решение при недостатке имеющейся информации, и тогда решение осуществляется посредством правополушарного мышления. И даже в тех ситуациях, когда маловероятен успех решения конкретной задачи и не известен способ ее решения, всегда имеется возможность оригинальных решений. Использование этой стратегии мышления происходит в тех ситуациях, когда имеет место неоднозначность в понимании информации, сложность и внутренняя противоречивость информации. Правополушарное мышление обычно характеризуется как образное, пространственное, целостное, синтетическое, интуитивное. Оно осуществляется одновременно в разных направлениях, обеспечивая панорамность, позволяя воспринимать мир целостно, Правое полушарие, как отмечает Р.Ю. Ильюченок [6], обеспечивает общий охват ситуации, а левое воспринимает только существенные детали и признаки. Роль правополушарной стратегии познания, проявляющейся в способности устанавливать множество связей и вариантов в условиях многозначного контекста, определяет ее значение в творческом процессе познания и создания нового. Как отмечается в исследовании С.А. Суровикиной [15], у человека проявляются все виды мышления, но в зависимости от характера деятельности и конечной цели преобладает тот или иной вид мышления. Оба вида мышления, как отмечают А.М. Фатеев и Н.И. Фатеева [17], в одинаковой мере значимы и важны для каждого человека. Эти виды мышления осуществляются по принципу «объект–отношение–объект», разница между ними заключается в том, что рационально-логическое мышление имеет особую надстройку – сознание, которое осуществляет контроль процесса и результатов рационально-логического мышления. Результаты обоих видов мышления, как отмечают Н.Н. Брагина и Т. А. Доброхотова [4], встречаются в нашем сознании, результаты левополушарного мышления проявляются в виде научных знаний, а результаты правополушарного проявляются в осознанных эмоционально-эстетических ощущениях.

Специфика обучения естественнонаучным дисциплинам студентов-гуманитариев определяется наличием у данной группы обучающихся особенностей восприятия и переработки информации. Для мышления гуманитариев, как писал Б.М. Теплов [16], характерно медленное обобщение, поэтому каждая решаемая задача понимается как совершенно новая. Для гуманитариев также характерно мышление не свернутыми умозаключениями и слабая склонность к рациональности. Проблема понимания и осмысления у студентов-гуманитариев, как отмечает В.А. Кузнецова [7], выделяется более выпукло, что обычно

проявляется в формальном запоминании определений и формул без осознания их смысла и узнавания только знакомой информации. У гуманитариев часто имеются затруднения, связанные с использованием абстрактного материала и точными научными понятиями. Специфика гуманитарного мышления заключается в его ассоциативном характере и существенной роли субъективного, эмоционального, выражении интереса к человеку и его роли в мире. Вместе с этим специфика гуманитарного стиля мышления также связана с приоритетностью творческого, художественного начала, объяснения происхождения объектов, явлений исходя из целого, в которое включены эти объекты, или исходя из эстетической необходимости [2]. Для гуманитариев в большей степени свойственны образность и живость мышления, эмоциональное отношение к событиям. В качестве отличительных особенностей гуманитариев, И.М. Осмоловская [14], выделяет образное мышление, владение искусством слова, способность точно и ярко формулировать мысли и передавать чувства. Естественнонаучное познание в противовес гуманитарному стилю мышления характеризуется доминированием научного абстрактно-логического мышления и объективным характером познания. Для него характерны логическая последовательность построения и рассмотрения объектов и понятий, объяснение происхождения объекта или явления на основе индукции в направлении его рассмотрения от частного к общему.

Список литературы

1. Афонина Р.Н. Построение гуманитарно-ориентированной среды естественнонаучного образования в логике конвергентного подхода //Теория и практика общественного развития. 2011. №8, 160–161.
2. Афонина Р.Н. Значение естественнонаучного образования в становлении целостного мировоззрения личности будущего специалиста гуманитарного профиля //Формирование целостного мировоззрения современной личности. 2012. С.10-15.
3. Афонина Р.Н., Лесных Е.А., Синцова Л.К. Парадигма целостности в современном естествознании как общенаучное основание построения содержания естественнонаучного образования //Актуальные проблемы вертикальной интеграции системы образования. 2015. С. 3-7.
4. Богомаз С.А. Билатеральная модель структуры психики/ автореф. дисс. …д.п.н. Томск. 1999. 48 с.
5. Брагина Н.Н., Доброхотова Т.А. Функциональные асимметрии человека.– М. : Медицина, 1988. 240 с.
6. Загорский В.В. Воспитать ученого: монография. – М. : НКП Экопоселение Любинка, 2003. 640 с.
7. Ильюченок Р.Ю., Ильюченок И.Р., Фанкельберг А.Я., Афтанас Л.И. Взаимодействие полушарий мозга у человека. Установка, отработка информации, память. – Новосибирск : Наука, 1989. С. 6–31.

8. Кузнецова В.А. О соотношении гуманитарной и естественнонаучной составляющих в профессиональной подготовке выпускника вуза [Электронный ресурс] – Режим доступа : http: //www.obras-ruo.ucoz.ru/ (дата обращения: 16.03.2019).
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М. : Академия, 2005. 346 с.
10. Мамардашвили М.К. Техника понимания. – М. : Лабиринт, 1996. С. 127–140.
11. Москвин В.А. Основы дифференциальной нейропедагогики. – Оренбург : ОГУ, 2003. 135 с.
12. Павлов И.П. Избранные произведения. – М. : Просвещение, 1954. 418 с.
13. Павлов И.П. Лекции о работе больших полушарий головного мозга. – М. : АН СССР, 1952. 483 с.
14. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – СПб. : Питер, 1999. 531 с.
15. Осмоловская И.М. Как организовать дифференцированное обучение. – М. : Сентябрь, 2002. 160 с.
16. Суровикина С.А. Развитие естественнонаучного мышления учащихся в процессе обучения физике: Теоретический аспект: монография. – Омск : ОмГТУ, 2005. 260 с.
17. Теплов Б.М. Избранные труды. — М. : Педагогика, 1985. т.1. 328 с.
18. Фатеев А.М. Обучение как процесс передачи информации [Электронный ресурс] – Режим доступа : http : //ito.edu.ru/2005/Moscow/(дата обращения: 12.02.2019).

UDC 378. 095

The problem of coordination in teaching the specifics of the humanitarian style of thinking and methods of natural science education

Afonina Raisa Nikolaevna
Associate Professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies
Altai State Pedagogical University, RF, Barnaul
ARN1960@yandex.ru

Lesnykh Elena Alekseevna
Associate Professor, Department of Computer Science
Altai State Agrarian University, RF, Barnaul
lesnyh74@mail.ru

Проблема согласования в обучении специфики гуманитарного стиля мышления и методик естественнонаучного образования

Афонина Раиса Николаевна
доцент кафедры философии и культурологии
Алтайский государственный педагогический университет
РФ, г. Барнаул

Лесных Елена Алексеевна
доцент кафедры информатики
Алтайский государственный аграрный университет
РФ, г. Барнаул

Abstract. The purpose of the article is to analyze the problem of coordination in the system of university education in the specifics of the humanitarian style of thinking and methods of natural science education. Traditional methods used in the humanities science education, mainly focused on the natural science style of thinking. The lack of conformity of traditional methods of science education to the psycho-physiological characteristics of students with a humanitarian thinking style directly affects the level of interest in the study of non-humanitarian disciplines and the success of training. For the humanities to master the content of natural science disciplines, it is necessary to set and achieve reasonably defined goals, respect the characteristics of thinking, perception and psychology of students. The most important conditions for increasing the effectiveness in mastering the content of natural science disciplines by students of the humanities are taking into account the capabilities and cognitive interests of students, the use of reserves of educational information, interactive teaching methods.

Key words: educational process in a liberal arts college, humanitarian thinking style, methods of natural science education.

Аннотация. Целью статьи является анализ проблемы согласования в системе вузовского обучения специфики гуманитарного стиля мышления и методик естественнонаучного образования. Традиционные методики, применяемые в естественнонаучном образовании гуманитариев, преимущественно ориентированы на естественнонаучный стиль мышления. Недостаточный уровень соответствия традиционных методик естественнонаучного образования психофизиологическим

особенностям обучающихся с гуманитарным стилем мышления непосредственно сказывается на уровне интереса к изучению негуманитарных дисциплин и успешности обучения. Для эффективного освоения гуманитариями содержания естественнонаучных дисциплин требуется постановка и достижение разумно определенных целей, уважение особенностей мышления, восприятия и психологии обучающихся. Важнейшими условиями повышения эффективности в освоении содержания естественнонаучных дисциплин студентами-гуманитариями являются учет возможностей и познавательных интересов студентов, использование резервов учебной информации, интерактивных методов обучения.

Ключевые слова: образовательный процесс в гуманитарном вузе, гуманитарный стиль мышления, методики естественнонаучного образования.

Соответственно основным областям научного знания принять выделять предметные виды мышления. Поэтому в качестве предметных видов мышления традиционно рассматриваются гуманитарное, математическое, техническое и естественнонаучное. Каждый вид предметного мышления обладает характерными особенностями, определяемыми соответствующими механизмами мышления, качественными особенностями мыслительных операций и их доминирующим сочетанием. Совместное функционирование обоих полушарий мозга как единой системы, имеющей сложные интеллектуальные механизмы, позволяет понимать как отдельные факты, так и сложные объекты действительности. Рассматривая целостность процессов функционирования мозга, В.С. Ротенберг [6] отмечает объединяющий характер обоих способов организации контекста.

Традиционное использование в образовательной практике преимущественно теоретических знаний, доминирование знаково-логического мышления обеспечивают формирование однозначного контекста. Фрагментарное восприятие реальности в этих условиях не обеспечивает формирования целостной научной картины мира. В аспекте этой проблемы И. Соньер [8] утверждает, что, при обучении левого полушарие, происходит обучение только левого полушарие, а при обучении правого полушария вы обучаете весь мозг. Решение проблемы согласования гуманитарного стиля мышления и естественнонаучного знания определяет необходимость применения сбалансированных методик, детерминирующих целостное мышление.

Анализ методик естественнонаучного образования, реализуемых в образовательном процессе гуманитарного вуза, подтверждает наличие проблем, связанных с использованием унифицированных методик. Традиционные методики, применяемые в естественнонаучном образовании гуманитариев, преимущественно ориентированы на естественнонаучный стиль мышления. Их отличает технологичность, строгий линейный характер изложения информации,

теоретичность, детальное рассмотрение изучаемого материала, тестовый контроль с выбором готового варианта ответа. При обучении наибольшее внимание уделяется работе левого полушария при одновременном ослаблении вовлеченности правого полушария. Это приводит к тому, что обучающиеся могут только воспроизводить выученный учебный материал и оказываются совершенно беспомощными в практическом применении полученных знаний. Полученные таким способом знания не становятся личностно значимыми и ценными, а это значит, что они не могут быть использованы в дальнейшей учебной и профессиональной деятельности. В преподавании естественнонаучных дисциплин отмечаются тенденции значительного увеличения объема теоретических знаний, повышение уровня абстрактности учебного материала, усиление алгоритмизации, только в редких случаях используются приемы обучения, которые активизируют эмоциональную и непроизвольную память. Недостаточный уровень соответствия традиционных методик естественнонаучного образования психофизиологическим особенностям обучающихся с гуманитарным стилем мышления непосредственно сказывается на уровне интереса к изучению негуманитарных дисциплин и успешности обучения. В этом контексте убедительно звучит утверждение А.С. Потапова [4] о бесполезности методических или педагогических систем, которые должным образом не рассматривают особенности восприятия.

Образовательная практика показывает, что у студентов, выбравших специальности гуманитарных направлений и профилей, преобладает гуманитарный тип мышления, сформированный условиями профильного обучения в средней школе и продолжающий развиваться на этапе получения высшего образования [1]. Для этого типа мышления характерна диалогичность, вариативность, креативность, самостоятельность в освоении новых знаний, способность к интеллектуальным изобретениям и экспериментам с неизвестными и неочевидными результатами, к рефлексии критическому анализу результатов деятельности. Для гуманитариев наиболее характерно ассоциативное, образное мышление, у них преобладает эмоциональное восприятие информации над абстрактным, идеализированным и имеет место отторжение формализованных, доказательных способов рассуждений [7].

Для эффективного освоения гуманитариями содержания естественнонаучных дисциплин требуется постановка и достижение разумно определенных целей, уважение особенностей мышления, восприятия и психологии обучающихся. В исследовании Н.Х. Розова [5] подчеркивается, что сегодня

востребовано образование, учитывающее специфику интересов обучаемого. В образовательном процессе необходимо максимально использовать психологические особенности мышления гуманитариев, средний уровень естественнонаучной подготовки. Учебный материал, как считает С.В. Власова [3], должен излагаться после того как будет сформулирована социо-гуманитарная проблема, для решения которой необходимо знание этого материала. Целесообразное включение социогуманитарных проблем и основных аспектов будущей профессиональной деятельности в содержание обучения детерминирует наполнение учебно-познавательной деятельности обучающихся личностным смыслом. В организации самостоятельной работы с тестами учебников и учебных пособий необходимо обеспечение условий для перехода от репродуктивного уровня освоения учебного материала к продуктивному. При такой организации работы с текстами формируются не только умения продуктивного освоения учебной или научной информации, но и развиваются навыки анализа, синтеза, обобщения, являющиеся важными компонентами общекультурных компетенций. Формирование опыта деятельности находится в непосредственной связи с изменением позиции обучающегося в учебном процессе, перехода от получения готовых знаний, транслируемых преподавателем к активной аудиторной и внеаудиторной деятельности по приобретению знаний и опыта учебно-познавательной деятельности. Оптимизация самостоятельной деятельности студентов в процессе аудиторных предполагает более широкое использование технологий деятельностного типа и интерактивных методов обучения. Оптимизация внеаудиторной самостоятельной деятельности студентов требует специальной работы преподавателя по организации самостоятельной работы посредством постановки задач, планирования и осуществления самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

Организация учебной деятельности студентов, осуществляемая в соответствии с культурологической теорией содержания и структуры образования, предполагает освоение не только знаний, стандартных умений, но опыта деятельности в нестандартных условиях и формирование эмоционально-ценностного опыта и позитивного отношения к естественнонаучным знаниям. Установленное учебным планом количество аудиторных занятий на практике позволяет осуществлять формирование минимальной системы знаний и опыта деятельности по применению этих знаний в стандартных ситуациях. Освоение опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного опыта становится

возможным только в процессе внеаудиторной самостоятельной учебной деятельности студентов. Поэтому необходимым условием повышения эффективности образовательного процесса является организация самостоятельной учебной деятельности студентов. В организации самостоятельной работы с тестами учебников и учебных пособий требуется обеспечение условий для перехода от репродуктивного уровня освоения учебного материала к продуктивному. При такой организации работы с текстами формируются не только умения продуктивного освоения учебной или научной информации, но и развиваются навыки анализа, синтеза, обобщения, являющиеся важными компонентами общекультурных компетенций. Предъявление учебной информации на основе обращения ко всем трем сенсорным каналам позволяет повысить эффективность учебно-познавательной деятельности [2]. Компетентностный подход к определению результатов обучения, пришедший на смену знаниевому и, в отличие от него, выдвигает в качестве первоочередного требования не информированность обучающегося, а формирование способности к освоению приемов решения и практических и профессиональных задач. В технологии оценки результатов обучения также требуется сочетание методов и средств, принятых для естественнонаучного образования с гуманитарно-ориентированными. В качестве таковых предлагается проведение коллоквиумов, тестирования с преимущественным использованием тестовых заданий открытого вида, оценка реферативных работ (кейс-стади), профессионально-ориентированных заданий, проектов научных картин мира, творческих работ и т.д. Важнейшими условиями повышения эффективности в освоении содержания естественнонаучных дисциплин студентами-гуманитариями являются учет возможностей и познавательных интересов студентов, использование резервов учебной информации, интерактивных методов обучения.

List of references

1. Афонина Р.Н. Построение гуманитарно-ориентированной среды естественнонаучного образования в логике конвергентного подхода //Теория и практика общественного развития. 2011. №8, 160–161.
2. Афонина Р.Н., Лесных Е.А., Синцова Л.К. Парадигма целостности в современном естествознании как общенаучное основание построения содержания естественнонаучного образования //Актуальные проблемы вертикальной интеграции системы образования. 2015. С. 3-7.
3. Власова С.В. Образование XXI века. Каким ему быть? // Общественные науки и современность. 1999. № 2. С. 190–192.
4. Потапов А.С. Психологическое обоснование системы обучения с учетом латеральной асимметрии полушарий головного мозга/ автореф. дис … д.п.н. Москва. 2002. 46 с.

5. Розов Н.Х. Гуманитарная математика // Математика в высшем образовании. 2003. № 1. С. 53–62.
6. Ротенберг В.С. Функциональная асимметрия полушарий мозга, типы мышления и обучение. – Москва : Просвещение, 1989. 238 с.
7. Afonina R. The problem statement of projecting of pedagogical system of the science education in the liberal arts university //Innovations in education / ed. by I. Kaufer. – Vienna, 2015. P. 110–137.
8. Sonier I. Holistic education: Teaching of science in the affective domain. – New York : Philosophical Library, 1982. P. 376–385.

UDC 159.9

The study of communicative competence employees of preschool educational institution

Badalyan Julia V.
Supervisor, PhD in psychology, docent
Amur State University, Russia, Blagoveshchensk
sfinks1978@rambler.ru

Yunusova Vera R.
master's degree of the Psychology, Amur State University
Russia, Blagoveshchensk
verun1284@mail.ru

Исследование коммуникативной компетентности сотрудников дошкольного образовательного учреждения

Бадалян Юлия Валерьевна
Научный руководитель, доцент, кандидат психологических наук
ФГБОУ ВО «Амурский Государственный Университет», г. Благовещенск

Юнусова Вера Равгатовна
Студент магистратуры, направление подготовки 37.04.01 «Психология»
ФГБОУ ВО «Амурский Государственный Университет», г. Благовещенск

Abstract. The article provides a brief theoretical overview of the study of the problem of communicative competence in foreign and domestic psychology; it also presents the results of empirical research of communicative competence of preschool educational institutions. It is established that the staff of preschool educational institution have expressed communicative and organizational tendencies, in communication realize aspiration to dominate and have a high level of tolerance in communication.

Keywords: psychology, communicative competence, competence, communicative inclinations, organizational inclinations, tolerance, intolerant relations, communicative tolerance, employees, preschool educational institution.

Аннотация. Статья отображает краткий теоретический обзор изучения проблемы коммуникативной компетентности в зарубежной и отечественной психологии, в ней также представлены результаты эмпирического исследования коммуникативной компетентности сотрудников дошкольного образовательного учреждения. Установлено, что сотрудники дошкольного образовательного учреждения имеют выраженные коммуникативные и организаторские склонности, в общении реализуют стремление доминировать и имеют высокий уровень толерантности в общении.

Ключевые слова: психология, коммуникативная компетентность, компетентность, коммуникативные склонности, организаторские склонности, толерантность, интолерантные отношения, коммуникативная толерантность, сотрудники, дошкольное образовательное учреждение.

Современный мир – мир неопределенности и максимальных скоростей. Научно-технический прогресс, развитие средств массовой коммуникации и информации, процесс глобализации приводят к расширению контактов между людьми, превращая общение в специфическую деятельность, выступающую в качестве условия и составляющей практически любой предметной деятельности. В настоящее время современное общество во главу угла ставит высокие требования к уровню психологической культуры людей, и, в частности, к уровню их социальной и коммуникативной компетентностей [1].

Анализ большого массива теоретических данных и результатов исследований отечественных и зарубежных ученых позволил заключить, что к настоящему времени не сложилось общей точки зрения на феномен коммуникативной компетентности. В зарубежной психологии наиболее известны модели социальной и коммуникативной компетентности М. Аргайла, Р. Харре, Т. Кейвела [4].

В настоящее время в отечественной психологии в исследовании коммуникативной компетентности сложилось два подхода: теоретический и практический.

В рамках теоретического подхода исследователи рассматривают понятие коммуникативной компетентности, процессы, условия и факторы, определяющие ее изменение, разрабатывают теоретические концепции и модели коммуникативной компетентности, определяют ее место и роль в эффективном общении и взаимодействии, выделяют ее структуру.

Одни авторы рассматривают коммуникативную компетентность как отдельную характеристику личности (Петровская Л.А., Сидоренко Е.В., Цветкова Л.А., Муравьева О.И., Макаровская И.В.), другие - как часть более широкого понятия (Куницина В.Н., Спивак В.А.), третьи - как часть других видов

компетенций, и как отдельную характеристику личности одновременно (Жуков Ю.М.), четвертые - как индивидуальное качество и определенное состояние сознания группы людей (Емельянов Ю.Н.) [2].

Представители практического подхода акцентируют свое внимание на процессе развития и совершенствования коммуникативной компетентности: разрабатывают методы развития коммуникативных умений (Петровская Л.А., Захарова В.П., Хрящева Н.Ю., Прутченков А.С., Сидоренко Е.В., Макшанов С.И.), реализуют программы повышения коммуникативной компетентности (Николаева Г.Н., Горюнова Е.М., Гаврилова И.К. и др.), предлагают практические рекомендации для эффективного общения (Атватер И., Крижанская Ю.С., Третьяков В.П.) [3].

Э.Ф. Зеер, И.Г. Климкович, А.В. Хуторской, Н.В. Яковлева и другие раскрывают содержание понятия компетентность через призму деятельности. Возможно в связи с этим понятия «компетентность», «коммуникативная компетентность», «профессиональная компетентность» употребляются в научных работах как синонимичные [5].

Получается, что важнейшим показателем компетентности в общении будет отношение человека к собственным ценностям. При этом ценности могут быть как декларативные, так и реальные. Рефлексию ценностей, осознанный перевод декларативных ценностей в реальные можно считать высшим уровнем коммуникативной компетенции. Уровень овладения коммуникативной компетенцией определяется этапом и целью обучения.

Также отметим, что коммуникативная компетентность определяется умением выбрать тон общения: дружеский, официальный или снисходительный. Дружеский тон уместен во всех ситуациях, официальный - подходит при выполнении профессиональных обязанностей в незнакомом окружении. Снисходительный тон оскорбителен для окружающих. Он непригоден даже при общении с детьми. Лучшего взаимопонимания с детьми можно достичь, если их рассматривать в качестве равноправных партнеров.

Рассматривая коммуникативную компетентность личности необходимо выделить ее структурно-функциональные компоненты. По вопросу о структуре коммуникативной компетентности также имеется несколько подходов:

1) исследователи делают акцент на когнитивной составляющей этого феномена, т. е. на знаниях и способностях, необходимых для построения общения (Захаров В.П., Лабунская В.А., Руденский Е.В., Смелкова З.С., Хращев Н.Ю.);

2) описание структуры коммуникативной компетентности дается через коммуникативные умения (Захаров А.В., Мудрик А.В.);

3) Структурными элементами коммуникативной компетентности являются и коммуникативные знания, и коммуникативные способности, и коммуникативные умения (Сидоренко Е.В.);

4) в составе коммуникативной компетентности кроме знаний, умений и навыков выделяются личностные особенности (Берестова Л.И., Емельянов Ю.Н., Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Семенов Е.С., Кидрони А.А. др.) [2].

Н.Б. Буртовая в структуре коммуникативной компетентности выделяет социально-психологический, индивидуально-психологический и психофизиологический уровни. На социально-психологическом уровне коммуникативная компетентность проявляется во взаимодействии людей в процессах деятельности, общения, познания. Коммуникативная компетентность на этом уровне позволяет строить коммуникацию на предвидении ее результатов, удовлетворении социальных потребностей. Ее формирование на этом уровне происходит как стихийно в процессе формального общения и воспитания на основе целенаправленного обогащения знаний, умений, навыков, привычек.

Коммуникативную компетентность на индивидуально-психологическом уровне определяют особенности ощущений, восприятия, внимания, памяти, мышления, воли, эмоций, воображения, психическое состояние субъекта. На психихофизиологическом уровне определяют тип высшей нервной деятельности, темперамент, экстра- и интровертированность, возрастные и гендерные различия [6].

Получается, что коммуникативная компетентность, с одной стороны, должна рассматриваться как часть профессиональной, социальной и, возможно, личностной, с другой – профессиональная, социальная и личностная компетентности входят в коммуникативную как ее компоненты.

Таким образом, коммуникативная компетентность является готовностью и уменьем планировать и осуществлять эффективные коммуникативные действия с использованием имеющихся внутренних и внешних ресурсов.

С целью изучения коммуникативной компетентности сотрудников дошкольного учреждения было проведено эмпирическое исследование. Базой исследования выступило Муниципальное дошкольное образовательное автономное учреждение № 60, г. Благовещенска.

В исследовании приняли участие 20 сотрудников дошкольного учреждения.

Принявшие участие в исследовании сотрудники имеют высшее педагогическое образование. Возраст испытуемых составил от 32 до 46 лет.

В исследовании проверялось предположение о том, что сотрудники дошкольного образовательного учреждения имеют выраженные коммуникативные и организаторские склонности, в общении реализуют стремление доминировать и имеют высокий уровень толерантности в общении.

Диагностический инструментарий:

Для определения уровня развития коммуникативных и организаторских склонностей испытуемых в работе использовалась методика Б.А. Федоришина «Коммуникативные и организаторские склонности».

Для определения ведущей коммуникативной направленности испытуемых использовалась методика диагностики коммуникативной направленности личности С. Л. Братченко.

Для решения задачи по определению уровня и особенностей коммуникативной толерантности сотрудников дошкольного учреждения в работе использовалась методика «Диагностика общей коммуникативной толерантности» (В.В. Бойко).

Проведенное эмпирическое исследование начато с определения уровня выраженности коммуникативных и организаторских склонностей (рис.1).

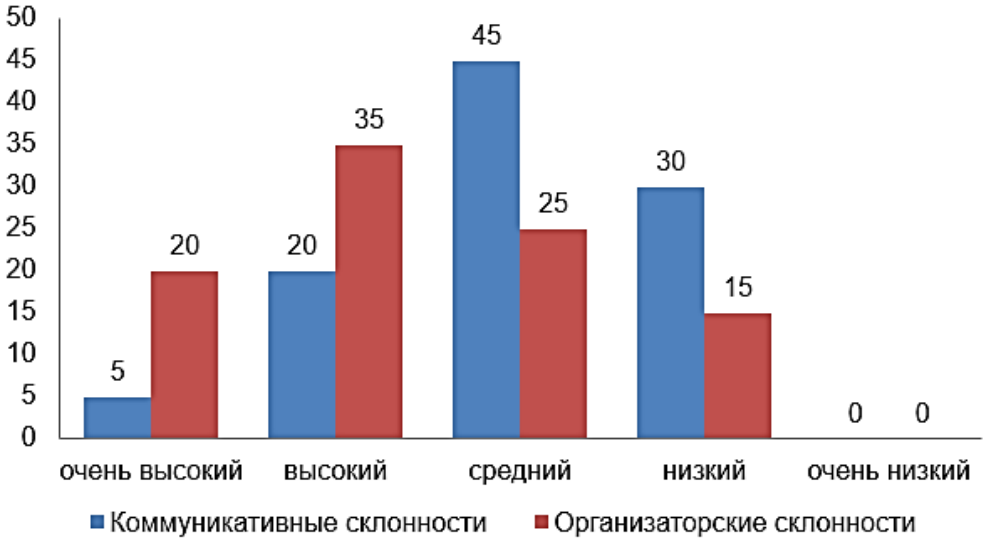


Рисунок 1. Уровень выраженности коммуникативных и организаторских склонностей

Большая часть испытуемых (45 %) имеет средний уровень выраженности коммуникативных склонностей. Это характеризует данную часть выборки сотрудников как испытуемых с нестабильным коммуникативным потенциалом. Они только в хорошо знакомых для себя ситуациях, в которых чувствуют себя

комфортно, проявляют высокую коммуникативную активность. Стремятся к контактам с людьми, к общественной работе, однако часто они делают это по принуждению.

Значительная часть испытуемых продемонстрировала низкий (30 %) уровень выраженности коммуникативных склонностей. Эти испытуемые характеризуются отсутствием стремления к общению, скованностью, предпочитают проводить время наедине с самим собой. Они испытывают трудности в установлении контактов с людьми и в выступлениях перед аудиторией. Такой уровень развития коммуникативных склонностей затрудняет деятельность в профессиональной сфере «человек - человек». В такой ситуации, когда профессия испытуемых предъявляет высокие требования к их коммуникативной компетентности, а с другой стороны выраженный низкий уровень развития коммуникативных умений позволяет предположить и наличие у них высокого уровня выраженности профессионального стресса, неудовлетворенность своей профессиональной деятельностью.

Очень высокий (20 %) и высокий (35 %) уровень выраженности организаторских склонностей в целом продемонстрировали 55 % испытуемых. Такие испытуемые не теряются в новой обстановке, занимаются общественной деятельностью, принимают участие в организации различных мероприятий, способны принимать самостоятельные решения. Они активно стремятся к такой активной деятельности, т.к. это отвечает их внутренним потребностям.

В исследуемой группе испытуемых было выявлено расхождение между уровнем выраженности коммуникативных и организаторских склонностей. Уровень выраженности их коммуникативного потенциала ниже, чем уровень организаторского потенциала. Скорее всего, это связано с влиянием профессиональной деятельности.

Необходимо отметить, что при первично невысоком коммуникативном потенциале испытуемые сталкиваются с необходимостью совершенствовать свои коммуникативные навыки, что постепенно приводит и к развитию организаторских склонностей. Кроме того, профессиональная деятельность сотрудника дошкольного учреждения в большей степени требует выраженного организаторского потенциала, при высокой значимости коммуникативного потенциала.

После определения уровня выраженности коммуникативного и организа-

торского потенциала испытуемых была определена доминирующая направленность в общении испытуемых (рис. 2). Направленность характеризует ценностные ориентиры в общении.

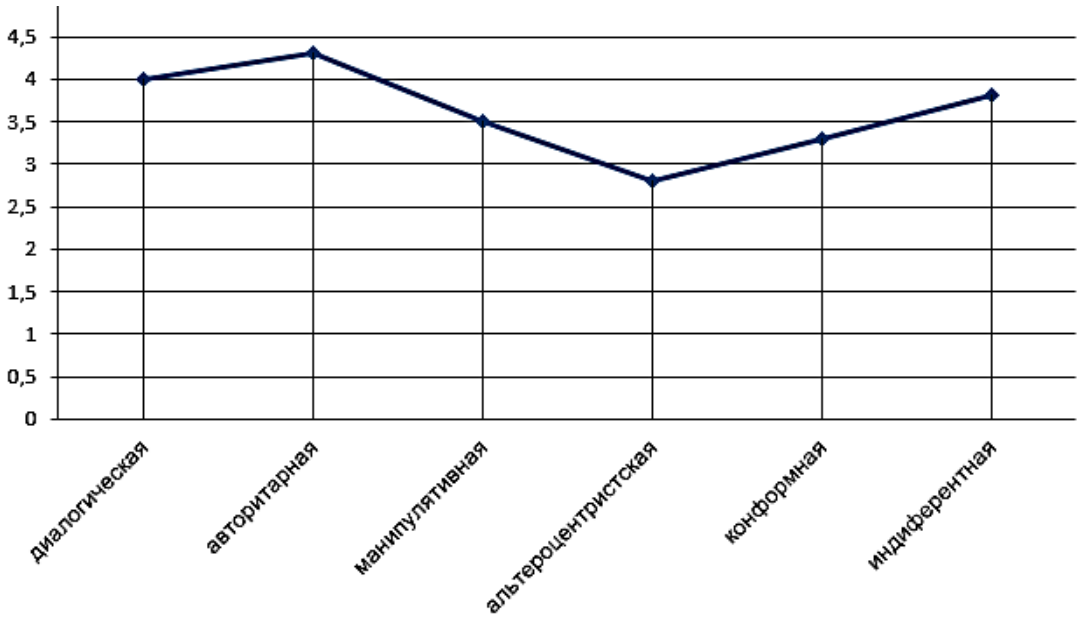


Рисунок 2. Профиль направленности испытуемых в общении

Авторитарная направленность (4,3) – характерно стремление доминировать в общении, стремление подавить личность собеседника. Их стиль межличностного взаимодействия весьма агрессивен, что также не способствует повышению эффективности выполнения профессиональных обязанностей. С таким сотрудником тяжело взаимодействовать.

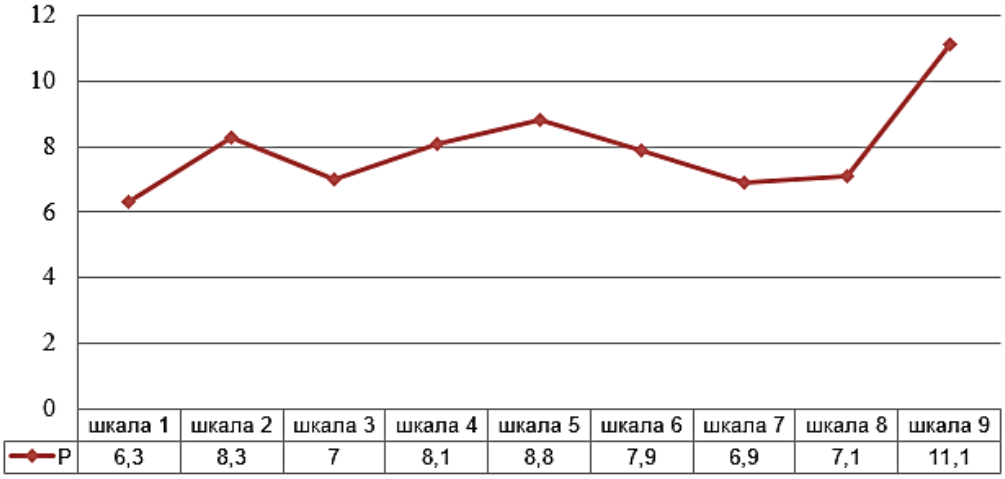
Диалогическая направленность (4) – это одна из наиболее конструктивных форм межличностного взаимодействия. Такие испытуемые ориентируются на равноправное общение, основанное на уважении и доверии. В профессиональной деятельности такая партнерская позиция может принести большую пользу, как для установления новых контактов, так и для поддержания уже существующих. Наиболее существенной особенностью данной направленности является соответствие, которая определяет более ясную коммуникацию, отсутствие необходимости защищать себя, а, следовательно, большую свободу для слушания чужой позиции, для понимания партнера.

Наличие индифферентной направленности (3,8) испытуемых в общении свидетельствует о тенденции к «уходу». Такие испытуемые стараются минимизировать свое взаимодействие с объектом своего труда (ребенком). Для них более важным становится выполнение своих обязанностей.

Далее в исследовании определялся уровень и особенности коммуникативной толерантности испытуемых (рис. 3).

Средний уровень коммуникативной толерантности наблюдается у 45 % сотрудников дошкольного учреждения. Такой уровень толерантности характеризует испытуемых как людей, которые склоны понимать наличие индивидуальных различий, однако не всегда им удается проявлять это качество в своем поведении. Всегда существует вероятность снижения этого уровня.

Уровень коммуникативной толерантности личности сказывается на ее взаимодействиях с окружающими: высокая толерантность способствует сдерживанию негативных разрядок, тогда как низкая сопряжена с беспрепятственным выходом негативной энергии вовне.



Примечание: шкала 1 - неприятие или непонимание индивидуальности другого человека; шкала 2 - использование себя в качестве эталона при оценке поведения других людей; шкала 3 - категоричность или консерватизм; шкала 4 - неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства; шкала 5 - стремление переделать, перевоспитать партнеров; шкала 6 - стремление подогнать партнера под себя; шкала 7 - неумение прощать другим ошибки, неловкость; шкала 8 - нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми; шкала 9 - неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других

Рисунок 3. Профиль коммуникативной толерантности сотрудников

В целом профиль коммуникативной толерантности расположен в верхней части координатной плоскости (рис. 3). Это значит, что коммуникативные установки, сформированные у сотрудников дошкольного учреждения, имеют интолерантный характер, т.е. им довольно сложно встать на позицию другого, постараться понять его и не проявлять открыто негативных эмоций.

Максимальная степень интолерантности (нетерпимости) сотрудники дошкольного учреждения продемонстрировали по таким шкалам как «неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других» (11,1), «стремление переделать, перевоспитать партнеров» (8,8), «использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей» (8,3), «неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с

некоммуникабельными качествами партнеров» (8,1).

Шкала «неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других» (11,1) характеризует умение испытуемых ладить с другими людьми. Высокие баллы по шкале показывают, что испытуемым трудно идти на уступки. Им трудно ладить с людьми, у которых «плохой» характер.

Эти испытуемые не склонны вообще приспосабливаться к другим людям их потребностям и желаниям. Они стараются не поддерживать отношения с людьми, которых считают странными или непонятными, а также с малознакомыми людьми. Им сложно приспосабливаться к новым партнерам по совместной работе. Они могут из принципа настаивать на своем, даже если понимают, что партнер прав. Такие особенности коммуникативного поведения часто становятся причиной возникновения конфликтов в межличностном взаимодействии

Следующая шкала «стремление переделать, перевоспитать партнеров» (8,8) характеризует активные стремления испытуемых к взаимодействию. Испытуемые отмечают у себя привычку поучать окружающих. Невоспитанные люди возмущают их. Они стремятся воспитывать окружающих.

Испытуемые часто по привычке делают людям замечания, даже если не хотят этого. Любят командовать близкими. Взаимодействие с такими испытуемыми часто бывает тягостным. И если они не сдерживают своих порывов перевоспитать другого, то партнер по общению старается не включаться в это взаимодействие.

Интолерантные установки выявлены и по шкале «использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей» (8,3). Испытуемые отмечают, что их выводят из равновесия несообразительные собеседники, любители поговорить. Им трудно найти общий язык с людьми иного интеллектуального и культурного уровня. Они тяготятся общением в том случае, если не они были его инициатором.

Максимально толерантными сотрудники дошкольного учреждения оказались по таким аспектам коммуникативного процесса как «неприятие или непонимание индивидуальности другого человека» (6,3) и «неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности» (6,9).

Шкала «неприятие или непонимание индивидуальности другого человека» показывает насколько испытуемые способны признавать право другого человека быть таким какой он есть, и взаимодействовать с окружающими с учетом их

особенностей. Полученный средний бал, говорит о том, что скорее испытуемые не способны понимать индивидуальность другого. Однако иногда испытуемые могут принимать и понимать особенности других людей.

Можно предположить, что существуют определенные рамки, в которых любые особенности другого человека будут приниматься. Но только до каких-то определенных пределов. Они, как правило, зависят от индивидуальных особенностей самого испытуемого, от типа темперамента, особенностей воспитания и проживания, уровня культуры и образования и т.д. Предсказать заранее какие особенности другого человека будут приемлемыми, а какие нет, достаточно сложно.

Еще по одной шкале полученный групповой бал свидетельствует о наличии толерантной позиции. Это шкала «неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности». Характерное для этой коммуникативной установки признаки поведения проявляются лишь время от времени. Иногда эти испытуемые ворчат, долго помнят обиды. Но в то же время способны увидеть в поступках других людей непреднамеренность.

Таким образом, коммуникативная толерантность испытуемых средняя. Такой уровень толерантности характерен для людей, которые склоны понимать наличие индивидуальных различий, но не проявляющих данное качество в собственном поведенческом акте.

Выводы и обсуждение результатов исследования.

Каждый из членов коллектива в той или иной мере взаимодействует с каждым, общается, непосредственно обменивается информацией и т.д. В то же время каждый член группы, являясь частью целого (группы), своим поведением воздействует на свойства целого. Реализация этого воздействия протекает через различные социально-психологические формы взаимовлияния. Субъективную меру этого влияния подчеркивает величина социометрического статуса.

Под коммуникативной компетентностью понимается общая способность, связанная с многообразными подструктурами личности и проявляющаяся в навыках субъекта общения вступать в социальные контакты, регулировать повторяющиеся ситуации взаимодействия, а также достигать в межличностных отношениях преследуемые коммуникативные цели.

В группе сотрудников дошкольного учреждения большая часть испытуемых имеет средний (45 %) уровень выраженности коммуникативных склонностей и высокий (55 %) уровень организаторских склонностей. Данный уровень

выраженности коммуникативных и организаторских склонностей предполагает, что они быстро ориентируются в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе.

Для испытуемых исследуемой группы иерархия ориентаций в общении имеет следующий вид: авторитарная (4,3), диалогическая (4), индифферентная (3,8), манипулятивная (3,5), конформная (3,3), альтероцентристская (2,8).

Коммуникативная толерантность испытуемых характеризуется как имеющая средний уровень выраженности с тенденцией к низкому. Такой уровень толерантности характеризует испытуемых как людей, которые склоны понимать наличие индивидуальных различий, однако не всегда им удается проявлять это качество в своем поведении.

Интолерантные установки испытуемые демонстрируют по таким шкалам как «неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других», «стремление переделать, перевоспитать партнеров», «использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей», «неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров».

Гипотеза исследования подтвердилась. Сотрудники дошкольного образовательного учреждения имеют выраженные коммуникативные и организаторские склонности, в общении реализуют стремление доминировать. Однако уровень коммуникативной толерантности испытуемых средний.

Для развития коммуникативной компетентности важны самопознание, саморефлексия - способность сравнивать, сопоставлять собственное видение себя с оценками других участников взаимодействия.

Необходимо отметить, что развитие коммуникативной компетентности предполагает использование всего набора средств, ориентированных как на развитие субъект - субъектных - продуктивных, личностных сторон общения, так и субъект - объектных - репродуктивных, операциональных составляющих.

Коммуникативную компетентность можно и нужно развивать, опираясь на разные мотивы личности: ситуативно-проблемные (действуют при решении задач по достижению близких целей; основная направленность личности – на разрешение какой-либо конкретной проблемы); материальные (получение выгоды); социальные (достижение цели в социальных взаимоотношениях); профессиональные (направлены на достижение успеха в профессиональной деятельности); духовные (направленные на нравственное

самосовершенствование); персональные или личностные (направленные на самореализацию).

В дальнейшем планируются более углубленное изучение представленной проблематики и разработка персонифицированной программы развития коммуникативной компетентности сотрудников дошкольного образовательного учреждения.

List of references

1. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : Аспект-Пресс, 2008. – 375 с.
2. Богданов В. В. Коммуникативная компетенция и коммуникативное лидерство / В. В. Богданов // Язык, дискурс, личность. – Тверь, 2010. – С. 55-64.
3. Бондырев С. К. Толерантность. Введение в проблему / С. К. Бондырев, Д. В. Колесов. – М. : Издательство Московского психолого-социального института, 2013. – 240 с.
4. Деркач А. А. Аксеология : пути достижения вершин профессионализма / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – М. : Наука, 2012. – 427 с.
5. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю. М. Жуков Л. А. Петровская, П. В. Растянников. – М. : Изд-во МГУ, 2015. – 104 с.
6. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев. – М. : Институт практической психологии, 2015. – 356 с.

UDC 378.2

On the issue of interpretation of historical and pedagogical experience in modern education (on the example of the anthropological teaching of K.D. Ushinsky)

Breshkovskaya Karine Yurievna
Cand. Sci. (Pedagogy**)** associate professor
of Psychology and pedagogics department
Tula State Pedagogical University Lev Tolstoy
Russia, Tula
karine_br@mail.ru

Panferova Elena Vladimirovna
Cand. Sci. (Psychology) associate professor
of Psychology and pedagogics department
Tula State Pedagogical University Lev Tolstoy
Russia, Tula
evpanferoff@yandex.ru

К вопросу об интерпретации историко-педагогического опыта в современном образовании (на примере антропологического учения К.Д. Ушинского)

Брешковская Каринэ Юрьевна
канд. педаг. наук, доцент кафедры психологии и педагогики
Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого, РФ, г. Тула

Панферова Елена Владимировна
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики
Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого, РФ, г. Тула

Abstract. The article highlights the interest in the history of national pedagogical thought, in which the leading place belongs to K.D. Ushinsky - Russian teacher, the founder of scientific pedagogy in Russia, who made a special contribution to the formation of ideas about the pedagogical impact and interaction of the teacher and the pupil in the holistic educational process. The necessity and ways of addressing the historical and pedagogical experience that contributes to its creative use in modern educational practice are substantiated: the creation of a motivational attitude and the definition of the content of future professional activities; promoting the formation of a critical attitude to the pedagogical heritage of the past, the formation of a system of semantic relations and value orientations..

Keyword: historical and pedagogical experience, anthropological teachings of K. D. Ushinsky, pedagogical influence, interaction.

Аннотация. В статье актуализируется интерес к истории отечественной педагогической мысли, в которой ведущие место принадлежит К.Д. Ушинскому – русскому педагогу, основоположнику научной педагогики в России, внесшему

особый вклад в формирование представлений о педагогическом воздействии и взаимодействии воспитателя и воспитанника в целостном образовательном процессе. Обосновывается необходимость и способы обращения к историко-педагогическому опыту, способствующему творческому его использованию в современной практике образования: создание мотивационной установки и определение содержания будущей профессиональной деятельности; содействие формированию критического отношение к педагогическому наследию прошлого, формирование системы смысловых отношений и ценностных ориентаций.

Ключевые слова: историко-педагогический опыт, антропологического учения К.Д. Ушинского, педагогическое воздействие, взаимодействие.

Проблема воспитательного воздействия и взаимодействия в целостном образовательном процессе актуализирована современной гуманистической парадигмой образования, основными принципами которой являются сотрудничество, сотворчество и содействие. В современных психолого-педагогических исследованиях все большее внимание, а также переосмысление претерпевают понятия «воздействие» и «взаимодействие», как одни из ключевых понятий в современной педагогике. Взаимодействие в широком смысле представляет собой процесс воздействия субъектов друг на друга, порождающие взаимную обусловленность или связь. Педагогическое же взаимодействие – это преднамеренный контакт педагога и воспитуемых в форме общения, взаимопомощи, взаимоподдержки, сотрудничества, наставничества, сотворчества, имеющие своим следствием изменение в мотивации деятельности, отношениях и раскрытие творческого потенциала личности [1].

Педагогическое воздействие рассматривается как влияние педагога на сознание, волю, эмоции воспитуемых, на организацию их жизни и деятельности в интересах формирования у них требуемых качеств и обеспечения успешного достижения заданных целей.

В этой связи особый интерес представляет история отечественной педагогической мысли, в которой ведущие место принадлежит К.Д. Ушинскому (1824-1870) – русскому педагогу, основоположнику научной педагогики в России, который внёс большой вклад в формирование представлений о воздействии и взаимодействии воспитателя и воспитанника в целостном педагогическом процессе.

Деятельность К.Д. Ушинского, которая складывалась и развивалась в период крупных исторических событий. Этот период характеризовался нарастанием противоборствующих полярных тенденций общественно-политической жизни России, выразившихся, с одной стороны, в реформаторских усилиях правительства

по пути изменения страны в буржуазное государство, а с другой стороны, – в эскалация агрессивности политических сил, проповедовавших революционные идеи решительного слома самодержавия и радикального переустройства общества. В пореформенный период в России (1850-1870 гг.) происходило распространение гуманистических и демократических взглядов. Данный процесс выдвигал перед теоретиками педагогики в качестве первоочередной задачи разработку новых целей образования и воспитания, ориентированных на обеспечение свободы и уважение личности, раскрытие ее творческого потенциала [5, С. 171].

Данные процессы во многом и определили его педагогическую позицию. Он считал образование одним из перспективных направлений развития страны путем ее демократизации и гуманизации.

В контексте антропологического учения К.Д. Ушинского воспитательное воздействие понималось как влияние педагога на сознание, волю и эмоции воспитуемых с целью формирования у них духовно-нравственных качеств.

По мысли К.Д.Ушинского, воспитательное воздействие на человека является более важным, чем развитие ума вообще, но при этом он никогда не отделял обучение от воспитания. По его убеждению, воспитание должно действовать на нравственное и умственное развитие человека, и вырабатывать у учащихся такие качества, как гуманность, трудолюбие, дисциплинированность, волю, любовь к Родине.

Среди основных способов воздействия на личность К.Д. Ушинский выделял слово, пример и накопленный опыт.

Ключевую роль в воспитании отечественный педагог отводил слову. Он утверждал, что слово способствует развитию духовности в ребенке. К.Д. Ушинский подчеркивал, что, усваивая язык, ребенок «пьет духовную жизнь и силу из родимой груди родного слова», «слово есть плоть духа». Он писал: «Слово есть единственная сфера развития духа и на обладание этой сферой должно строиться всякое учение и развитие» [5, С. 171].

Одним из основных средств педагогического воздействия К. Д. Ушинский считал убеждение. «… это средство, – писал он, – оказывается эффективным только тогда, когда учитель пользуется у детей авторитетом, когда между ним и учащимися установились тесные, доверительные отношения» [6, С. 529—530].

Педагог-мыслитель неоднократно подчеркивал, что метод убеждения нельзя сводить только к нравственным наставлениям. Этот метод, по мнению К.Д. Ушинского, становится эффективным только тогда, когда педагог не навязывает

своих убеждений, а пробуждает жажду этих убеждений. Ученый рассматривал развитие личности воспитанника не иначе, как под воздействием личности воспитателя. И это воздействие, по его мнению, оказывалось тем сильнее, чем выше духовность личности воспитателя, чем больше жизненно активная сила его убеждений.

К.Д.Ушинский подчеркивал, что воздействует не только слово, но и личный пример учителя, то есть нравственный опыт, который приобретается ребенком при общении с воспитателем. Он отмечал, что в воспитании нельзя ограничиться тем, что ребенок подражает и копирует. Надо добиваться того, чтобы каждая личность развивалась своеобразно, как особая, неповторимая индивидуальность. Это станет возможно, когда пример стимулирует развитие сознательности, творческую активность и самостоятельность. В качестве примера для младшего школьника могут выступать старшие братья и сестры в семье, отец и мать, дедушка и бабушка, любимый учитель.

В современной психолого-педагогической литературе взаимодействие предполагает личностный контакт воспитателя и воспитанника, имеющий следствием взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок.

В контексте своего антропологического учения К.Д.Ушинский понимает взаимодействие, состоящее из таких трех принципов, как сотрудничества, сотворчества и наставничества. В своей работе «Три элемента школы» педагог утверждал, что без личного непосредственного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание, проникающее в характер, невозможно. Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер. Воспитатель должен «жить» с воспитанниками, чтобы иметь влияние на них не только словами, но и примером. «Только в личном влиянии воспитателя на воспитанника, – писал К.Д. Ушинский, – и только в нем одном, скрывается источник силы первоначального воспитания», «дитя воспитывается, развертывается умственно и нравственно под прямым влиянием человеческой личности…Это плодотворный луч солнца для молодой души, которого ничем заменить невозможно» [Там же, С. 92, С. 94]. В идеале все воспитательные элементы школы или иного образовательного учреждения должны составлять некую целостность.

Идеи К.Д.Ушинского в области образования относятся к «воспитанию в духе гуманизма», предполагающего не только раскрытие методов и средств воспитания

гуманистической направленности личности, но и показ самого процесса гармоничного развития личности, путей становления ее субъективности. Одной из главных задач гуманного воспитания он считал развитие в человеке высоких нравственных качеств — честности, справедливости, правдивости, искренности.

В условиях утверждения в современной России гуманистической парадигмы общественного развития осмысление проблемы воздействия и взаимодействия воспитателя и воспитанника в контексте антропологического учения К.Д. Ушинского способствует становлению индивидуальной психолого-педагогической деятельности, предполагающей отказ от авторитарных установок, создание благоприятных условий для интеллектуального, творческого и культурного развития ребёнка на основе принципов гуманизма. Творческая интерпретация историко-педагогического наследия К.Д. Ушинского представляется необходимой, так как позволяет проследить развитие ведущих педагогических идей и концепций, актуализирует авторские педагогические позиции для современности, создает мотивационные установки и способно определить содержание будущей профессиональной деятельности стимулирует интерес к анализу историко-педагогического опыта, формирует систему смысловых отношений и ценностных ориентаций, мировоззрение, национальное самосознание как основных субъективных составляющих профессионально-личностного становления студентов [3]. Процесс интерпретация историко-педагогического опыта предполагает обсуждение педагогических теорий, концепций К.Д. Ушинского с опорой на первоисточники (конспекты, тезисы, составление таблиц жизнедеятельности и т.д.) в форме беседы; комментированное чтение сделанных выписок; обращение к передовому педагогическому опыту, которое способствует формированию историко-педагогического мышления студентов [2].

Итак, гуманитарная парадигма образования, основанная на осмыслении историко-педагогического опыта, ориентирует на осознанный выбор вектора своего индивидуального развития, дает основания для критического использования историко-педагогического наследия К.Д. Ушинского в осмыслении и решении современных проблем духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения в условиях постоянного реформирования отечественного образования.

List of references

1. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: учебное пособие /Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова, Ж.А. Левшунова, А.Н. Свиридова. – Красноярск: Сиб.ФУ, 2015. – 127с.

2. Никандров Н.Д. Образование и культура //Мир образования – образование в мире. – 2003. – №4. – С.6-21.
3. История педагогики на пороге XXI века: историография, методология, теория//Историографические и методологические проблемы историко-педагогической науки. Ч.1/Редактор Г.Б. Корнетов, В.Г. Безрогов. – М.: Институт теории образования и педагогики РАО, 2000. – 382с.
4. Очерки истории российского образования: к 200-летию Министерства образования Российской Федерации: в 3т. Т.2. – М.: МГУП, 2002, – 316с.
5. Ушинский К.Д. Педагогическая поездка по Швейцарии // Пед. соч.: В 6 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1988. – С. 171.
6. Ушинский К.Д. Проект учительской семинарии // Пед. соч.: В 6 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1988. С. 92, С.94, С. 529—530.

UDC 378.2

Research work of students as the basis of their professional career

Panferova Elena Vladimirovna
Cand. Sci. (Psychology) associate professor
of Psychology and pedagogics department
Tula State Pedagogical University Lev Tolstoy
Russia, Tula
evpanferoff@yandex.ru

Breshkovskaya Karine Yurievna
Cand. Sci. (Pedagogy**)** associate professor
of Psychology and pedagogics department
Tula State Pedagogical University Lev Tolstoy
Russia, Tula
karine_br@mail.ru

Научно-исследовательская работа студентов как основа их профессиональной карьеры

Панферова Елена Владимировна
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики
Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого, РФ, г. Тула

Брешковская Каринэ Юрьевна
канд. педаг. наук, доцент кафедры психологии и педагогики
Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого, РФ, г. Тула

Abstract. The article actualizes the problem of research work in the framework of the innovative development of modern education. The authors consider the features of students' research work (the subordination of its goals to educational goals, the

implementation of SRWS under the guidance of teachers and researchers, the relevance of research in the practice of the educational system taking into account the wishes of employers and representatives of employers, etc.); the driving forces, the main directions of research work of future psychologists as a condition of their successful career, taking into account personal characteristics and qualities of students, the needs of regional educational practices and the scientific and methodological development of modern teaching and educational problems. The paper also presents the main criteria and indicators for SRWS in high school.

Keyword: career, research work, professional activity, training, structure and functions of the SRWS.

Аннотация. В статье актуализируется проблема научно-исследовательская работа в рамках инновационного развития современного образования. Авторы рассматривают особенности научно-исследовательской работы студентов (подчиненность ее целей учебным целям, осуществление НИР под руководством преподавателей и научных сотрудников, востребованность исследования в практике образовательной системы с учётом пожеланий работодателей и представителей работодателей и др.); движущие силы, основные направления научно-исследовательской работы будущих психологов как условие их успешной карьеры с учетом личностных свойств и качеств обучающихся, потребностей региональной практики образования и научно-методической разработанностью современных учебно-воспитательных проблем. Также в работе представлены основные критерии и показатели НИРС в вузе.

Ключевые слова: карьера, научно-исследовательская работа, профессиональная деятельность, обучение, структура и функции НИРС.

Карьера представляет собой жизненное поприще, успешное продвижение вперед в области какой-либо деятельности. Это не столько продвижение по должностным ступеням, сколько процесс реализации себя, своих возможностей в своей будущей профессиональной деятельности [4].

Понимание профессиональной деятельность как профессиональной карьеры предполагает ее рассмотрение в двух основных аспектах: вертикальном и горизонтальном.

Вертикальная карьера направлена на продвижение будущего специалиста по должностным ступеням в организационной иерархии.

Горизонтальная карьера — это движение специалиста внутри профессии, становление его как профессионала, основным качеством которого является методологическая культура.

Сущностью развития горизонтальной карьеры будущего психолога является осознанный профессиональный рост, определяющий профессиональную устойчивость и уверенность в повышении ответственности специалиста за результаты своей профессиональной деятельности, основным направлением которой является исследовательская работа (диагностировать реальное состояние

дел в учебной группе, изучать межличностные отношения в детском коллективе, что позволяет поддерживать деловую, дружелюбную атмосферу, выявлять способности, потребности и возможности использования специальных подходов к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, проявивших выдающиеся способности; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и т.д.) [1].

Обучение студентов-бакалавров направления «Психолого-педагогическое образование» организуется с использованием преимущественно дидактических средств косвенного и перспективного управления деятельностью студентов, направленное на поиск объяснения и доказательства закономерных связей и отношений, экспериментально наблюдаемых или теоретически анализируемых фактов, явлений, процессов. В процессе обучения доминирует самостоятельное применение приемов научных методов познания, что в результате позволяет студентам активно овладевать знаниями, развивать свои исследовательские умения и способности как универсальных способов познания [7, С. 12].

Движущими силами НИРС являются разнообразные противоречия, приоритетными из которых являются противоречия между необходимым для решения научно-исследовательской задачи уровнем знаний, умений, навыков, способов действий, личностных свойств и качеств студента и их реальным состоянием; потребности практики образования и недостаточная научно-методическая разработанность учебно-воспитательных проблем.

Все это определило основные контуры педагогики высшей школы на современном этапе. Для нее характерно формирование новой шкалы ценностей, среди которых – индивидуализация образования, гуманитаризация и формирование технологий, рассчитанных на активизацию познавательной деятельности [2].

Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) в вузе является важной составляющей системы многоуровневой подготовки будущих специалистов.

Под научно-исследовательской работой студента нами понимается поисковая деятельность научного характера, направленная на объяснение явлений, процессов, установление их связей и отношений, теоретическое и экспериментальное обоснование фактов, выявление закономерностей посредством научных методов познания.

Содержание НИРС связано с разрешением возникшей проблемы, поиском

рациональных решений актуальных научно-исследовательских задач и осуществляется в соответствии со следующими этапами: диагностика настоящего состояния; анализ ситуации; принятие решения; осуществление решения, коррекция.

Рассматривая этапы деятельности, можно выделить следующие: ориентировочный, в процессе которого выбираются правила и методы деятельности соответственно поставленным целям; исполнительный, в ходе которого преобразуется объект или ситуация и достигается заданный целью результат; контрольный, с помощью которого осуществляется сравнение результата и цели; корректирующий, содержащий аналитический обзор итогового контроля об окончании деятельности или возврате на один из ее этапов для совершенствования отдельных операций [3].

Участвуя в поисковой деятельности, студенты-психологи руководствуются принципами, среди которых ведущими являются следующие: принцип научности; принцип причинности; принцип дополнительности; принцип простоты.

Научно-исследовательская работа студентов имеет ряд общих и специфических особенностей. Среди общих приоритетными являются: подчиненность ее целей учебным целям; основные мотивы НИРС; осуществление НИРС под руководством преподавателей и научных сотрудников; формирование у студентов в процессе научной работы профессиональной самостоятельности, способности к творческому решению практических задач в собственной профессиональной деятельности; расширение сведений для успешного разрешения проблемных ситуаций, с которыми можно столкнуться в будущем. К специфическим особенностям НИРС студентов-психологов относятся: востребованность исследования в практике образовательной системы с учётом пожеланий работодателей; психолого-педагогическая направленность проблематики исследования; научно-методическое обоснование диагностической и коррекционно-развивающей программ [7].

Структура и функции НИР студентов-психологов определяются современными целями образования. Они заключаются:

- в практической и теоретической подготовленности бакалавра психолого-педагогического образования к выполнению профессионально-образовательных задач: участие в исследованиях по проблемам развития системы образования; владение основными методами научных исследований психолого-педагогических исследований; познавать и понимать ребенка (ученика) в образовательном

процессе; строить образовательный процесс, ориентированный на достижение целей конкретной ступени образования, с использованием современных здоровьесберегающих и информационных технологии в образовательном процессе; устанавливать взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, партнерами образовательного учреждения; создавать и использовать в педагогических целях образовательную среду в соответствии с профилем подготовки; проектировать и осуществлять профессиональное самообразование; использовать знание иностранного языка, как средства межкультурного взаимодействия; готовность вести индивидуальную работу с учащимися корректирующего или развивающего характера на базе содержания профильных дисциплин направления; реализацию образовательных задач культурно-просветительского характера в профессионально-образовательной области, которую ученые (В.И. Загвязинский, Е.Ф. Бойко и др.) рассматривают как показатель уровня развития методологии науки и характеристику личности, рефлексию исследовательской деятельности [5].

- готовности к продолжению образования по программам подготовки магистра**:** в углублении и развитии профессиональных теоретических знаний, их применении на практике; в привитии всем студентам навыков постановки и проведения самостоятельных научных исследований; в привлечении наиболее способных студентов к решению актуальных проблем образования; в возможности обоснованного выбора студентами научного направления, где бы наиболее ярко могли проявиться их творческие способности; в воспитании в стенах вуза резерва ученых, исследователей, профессионалов.

Внедрение в учебно-воспитательный процесс вуза новых информационных технологий значительно обогащает подходы к овладению студентами современными способами действий, в том числе исследовательскими, способствует формированию положительной мотивации и развитию индивидуальных стилей учебной деятельности обучающихся, трансформирующихся в индивидуальный стиль научно-исследовательской деятельности. Индивидуальный стиль научно-исследовательской деятельности студента наиболее интенсивно реализуется на завершающей стадии второго уровня подготовки в вузе и служит основой развития профессионализма обучающегося, его индивидуального стиля учебно-профессиональной деятельности.

Важным показателем научно-исследовательской подготовки является выполнение студентом выпускной квалификационной работы. Система критериев

качества подобных работ может определяться следующими современными требованиями: новизна и актуальность использованных литературных источников, (за исключением классических трудов, не имеющих переизданий; наличие приложения, в котором должна быть развернутая программа проведения диагностического исследования и развивающая программы эксперимента; анализ состояния проблемы в литературных источниках, использование работ ученых, сделавших наибольший вклад в разработку исследуемой проблемы; учет возрастных особенностей респондентов при проведении опытно-экспериментальной работы; чётко представленный понятийный аппарат по проблеме исследования; характеристика основных этапов исследования; обоснование диагностической программы и методик исследования, их корректность; обоснование направлений, форм и методов практической работы психолога по разрешению выявленных проблем соответственно сформулированной гипотезе; результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента; сравнительный анализ результатов проведенных этапов экспериментального исследования; рекомендации или проект внедрения результатов исследования в практическую деятельность психолога сферы образования; профессиональная и лингвистическая грамотность; правильность и аккуратность оформления материалов; аргументированная защита, представление результатов исследования в форме презентации.

Контроль за научно-исследовательской деятельностью студентов будущих психологов в образовании со стороны преподавателя и самоконтроль создают условия функционирования обратной связи, которая обеспечивает регулирование научно-исследовательской деятельности обучающегося, внесение изменений в формы, методы и средства ее организации [5].

Таким образом, научно-исследовательская деятельность студентов формируется на основе развитого НИРС и предполагает: установление соотношения теоретической и практической подготовки; соотношение общенаучной, общепрофессиональной и профильной подготовки; выделение профессиональных задач, к решению которых готовится студент на ступени бакалавриата; указание средств развития культуры исследовательского мышления, готовности к переносу полученных знаний, умений, способов действий в практику современного образования. а также помогает вырабатывать индивидуальный стиль научно-исследовательской деятельности студента и служит основой для развития профессионализма обучающегося, его индивидуального стиля карьеры.

List of references

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 14 декабря 2015 г. №1457 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата)"
2. Арановская И. Подготовка специалиста как социокультурная проблема //Высшее образование в России. — 2002. — №4. — С. 115-119. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-spetsialista-kak-sotsiokulturnaya-problema (Дата обращения: 05.02.2019).
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — М.: Издательство ИРПО МО РФ, 1995. — 336 с.
4. Горчакова Л. Н. Понятие «Карьера» в научно-практической литературе // Молодой ученый. — 2010. — №1-2. Т. 2. — С. 263-266. — Режим доступа: https://moluch.ru/archive/13/1029/(Дата обращения: 05.02.2019)
5. Загвоздина С. А. Методологическая культура учителя: систематизация понятий //Вестн. Том. гос. ун-та. — 2011. — №342. — С. 177-179. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskaya-kultura-uchitelya-sistematizatsiya-ponyatiy (Дата обращения: 05.02.2019).
6. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Академический проект, 2006. — 336 с.
7. Формирование профессиональной культуры учителя: Учебное пособие /Под ред. В.А. Сластёнина. – М.: Прометей, 1993. – 178 с.

POLITOLOGY

UDC 35

Phenomenon of national interest and activities of the state for ensuring national security

Andreev Pavel Andreevich
Student of the state and municipal department
Russian University of Peoples' friendship, Russia, Moscow
Paul7@mail.ru

Феномен национального интереса и деятельность государства по обеспечению национальной безопасности

Андреев Павел Андреевич
Студент кафедры государственного и муниципального управления
Российский университет дружбы народов, РФ, г. Москва

Abstract. In article the subject of national security in terms of definition and following to national interests is touched. The problem of national interest as bases of national security is considered in terms of genesis of category national interest. Special attention is paid to studying of a phenomenon national interest. Article opens history of formation of category national interest in science and real policy, submits the analysis of views of researchers of need of definition of national interest as categories in science and a phenomenon of the social world. Article suggests to consider the nature and features of national interest from positions of connection of psychological and philosophical knowledge, defining interest as requirement of the society and the people which became the nation and approved the state. In this article an attempt to connect psychological, philosophical and political aspects of national interest which under certain circumstances find a uniform vector of activity in the state and out of it is made. The author offered a view of national interest in Russia from positions of development and change of socioeconomic structures and also essence and content of category national interest. On the basis of the analysis of approaches to category national interest and legal acts, is established that during the current period in Russia the palette of national interests is formed by three subjects, and national security becomes a point of their connection and an objectivization.

Keywords: nation, state safety, requirement, interest

Аннотация. В статье затрагивается тема национальной безопасности с точки зрения определения и следования национальным интересам. Проблема национального интереса как основы национальной безопасности рассматривается с точки зрения генезиса категории национальный интерес. Особое внимание уделено изучению феномена национальный интерес. Статья раскрывает историю формирования категории национальный интерес в науке и реальной политике, представляет анализ взглядов исследователей на необходимость определения национального интереса как категории в науке и феномена социального мира. Статья предлагает рассмотреть природу и особенности национального интереса с позиций соединения психологических и философских знаний, определяя интерес как потребность общества и народа, ставшего нацией и утвердившего свое

государство. В данной статье предпринята попытка соединить психологические, философские и политические аспекты национального интереса, которые при определенных обстоятельствах обретают единый вектор деятельности внутри государства и вне его. Автором предложен взгляд на национальный интерес в России с позиций развития и смены общественно-экономических формаций, а также сущности и содержания категории национальный интерес. На основании анализа подходов к категории национальных интерес и правовых актов, устанавливается, что в текущий период в России палитра национальных интересов формируется тремя субъектами, а точкой их соединения и объективации становится национальная безопасность.

Ключевые слова: нация, государство, безопасность, потребность, интерес

В Стратегии национальной безопасности РФ указано, что «обеспечение национальной безопасности – это деятельность по реализация органами государственной власти и органами местного самоуправления во взаимодействии с институтами гражданского общества политических, военных, организационных, социально-экономических, информационных, правовых и иных мер, направленных на противодействие угрозам национальной безопасности и удовлетворение национальных интересов» .[9]

Обеспечение национальной безопасности означает определение и следование национальным интересам, а также предотвращение возможных или реальных угроз для их реализации. Без определения понятия «национальный интерес» невозможно в полной мере отобразить сущность понятия «национальная безопасность» и его значения для современного государства.

Большое внимание исследованию феномена национального интереса уделялось на протяжении XX столетия в рамках международных отношений, так как считалось, что национальный интерес – это проявление внешних функций государства.

Исследование данной проблематики происходило в рамках научной школы «политического реализма». В развернутой форме концепция национального интереса была представлена одним из идеологов этой школы американским дипломатом и теоретиком международных отношений Гансом Моргентау в его книге «В защиту национального интереса». [5] Он рассматривал национальный интерес во взаимосвязи с понятием силы страны, которую формируют географическое положение, промышленный и военный потенциал, природные и людские ресурсы и т. д. Моргентау считал, что «национальный интерес относится к сфере внешней политики государства и, в то же время, связан с системой законов, регулирующих внутригосударственную политику» [5, с.] Г. Моргентау сформулировал «примат национальных интересов», основанный на ценностях

отдельной нации. [2,с.18]

В своих работах французский ученый Р. Арон настаивает на том, что понятие «национальные интересы» носит субъективный характер. [1, с.21] Доктор философских наук П.А. Цыганков приводит его слова в следующей трактовке: «Внешняя политика государства, как считал Арон, выражается в действиях его лидеров, которые обладают определенными степенями свободы в выборе целей. При этом большое значение имеют идеология, амбиции, темперамент и т.п. качества лидеров. Однако положение государственных лидеров обусловливает их стремление создать такое впечатление, будто в основе всех их действий лежит национальный интерес». [10, с 292]

Другой французский исследователь международных отношений Ж.Б. Дюрозель отмечает, что возможность определить объективный национальный интерес позволила бы «довольно просто исследовать международные отношения путем сравнения национального интереса, предлагаемого лидерами, и объективного национального интереса», однако проблема заключается в том, что «любое размышление об объективном национальном интересе является субъективным»[11, с.9], а само размышление о любом феномене, являясь субъективной составляющей процесса мышления, не может привести к его объективному определению любого понятия.[8, с.130-131]

Таким образом, для западных исследователей понятие национальный интерес формировалась с точки зрения методологии (субъективно/объективно) или с точки зрения функций государства (внешние/внутренние), возможно, точка пересечения на оси координат субъективного и объективного, внешнего и внутреннего позволяет увидеть истинный интерес. Но, необходимо заметить, что такой анализ позволяет определить характер национального интереса, факторы, на него влияющие, субъекты или объекты, но не природу. Природа национального интереса должна определяться на уровне феномена национального интереса, а его сущность на уровне понятий *интерес* и *нация*. Интерес как понятие сформирован областью психологических знаний и подразумевает наличие потребности, которая из психологического мира человека переходит на уровень общества и коллективного сознания, следовательно, национальные интересы – это осознанные потребности государства, выработанные на основе соединения интересов нации и сформированного ею государства. Национальный интерес можно представить, как наиболее общий, объединяющий интерес, который снимает противоречия между интересами государства и гражданского общества. [5,

с.51]

В Российской Федерации, по мнению М.Н. Казаковой, понятие «национальный интерес» в отличие от США и Западной Европы, где оно давно является базовой научной категорией, появилось с начала 90-х гг. прошлого века в связи с утверждением Российской Федерации как суверенного государства. С этого периода началось активное научное обсуждение самого понятия и применимости термина. [3, с.28] До этого, в связи с утверждённой государственной идеологией, применялись последовательно понятия общих целей и задач пролетариата, целеполагания стран с прогрессивной общественно-экономической формацией (лагерь социализма) или же, на более позднем этапе, интересы мирового сотрудничества и взаимодействия, а в отношении государства действовало понятии защиты советской республики и её завоеваний, в последствии союза советских республик, завоеваний стран социализма и т.д.).

В настоящее время в Российской Федерации существует множество трактовок понятия национальный интерес. Например, в политологическом словаре В.Н. Коновалова дает следующее определение национального интереса: «Национальный интерес – это осознанные потребности государства, определяемые экономическими и геополитическими отношениями данного государства в данную эпоху, культурно-историческими традициями, необходимостью обеспечения безопасности, защитой населения от внешней угрозы и внутренних беспорядков, экологических катастроф и т.д.». [4]

Т. Назаренко и Т. Никоноров под национальными интересами понимают объективно значимые потребности личности, общества и государства в обеспечении их защищенности и устойчивого развития. [7, с.20]

Согласно Стратегии национальной безопасности Российской Федерации, национальные интересы — это совокупность внутренних и внешних потребностей государства в обеспечении защищенности и устойчивого развития личности, общества и государства. Национальные интересы России носят долгосрочный характер и определяют основные цели России, формируют стратегические и текущие элементы внутренней и внешней политики государства. [9]

С.Ю. Чапчиков, анализируя политическую практику и научную литературу, приходит к выводу, что процесс формирования национальных интересов является длительным и эволюционным, в нем переплетены экономические, социальные, национально-психологические факторы, которые в своей совокупности определяют «содержание и характер национально-исторического опыта данного

народа». [11, с 8-9] При этом, можно заключить, что большинство исследователей выделяют в национальном интересе два компонента: интересы государства и интересы граждан, которые связаны и дополняют друг друга.

Анализируя работы в области изучения национальных интересов и национальной безопасности, можно прийти к выводу, что большинство исследователей, как зарубежных, так и отечественных, относят понятие «национальные интересы» к категориям, обозначающим цели государства в качестве субъекта международной политической деятельности. Однако, такой подход не учитывает всех характеристик, присущих данному понятию, игнорируется внутриполитическая составляющая, государство становится единственным субъектом, формирующим национальные интересы и обеспечивающим их реализацию в сфере международных отношений. Возможно, при изучении такой категории как «национальные интересы» необходимо учитывать два аспекта в их тесной взаимосвязи: внутренний, основанный на осознании общностью (нацией) своих интересов и внешних, представляющих цели государства в международных процессах и геополитике. Таким образом, возможно следующее определение понятия «национальные интересы» - это осознанные потребности личности, общества и государства в безопасности, развитии и процветании, объединенные в единый план будущего нации на определенном этапе ее развития. При этом, интересы граждан и общества объединяются с интересами государства, которое охраняет их, а не противоречит им, и обеспечивает их реализацию.

List of references

1. Арон Р. Мир и война между народами / Р. Арон ; пер. с фр. ; под общ. ред. В. И. Даниленко. -М. : nota BEnE, 2000.
2. Вятр Е. Теория национальных интересов в науке и политике. //Социология 2015, №26, с.15-27 . https:// http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/151988/1/15-28.pdf (Дата обращения 29.04.2019)
3. Казакова М.Н. Национальные интересы: к вопросу об определении и содержании понятия // Вестник МГУ. 2010. №3, С.26-31. http://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnye-interesy-k-voprosu-ob-opredelenii-i-soderzhanii-ponyatiya (Дата обращения: 16.03.2019).
4. Коновалов В.Н. Словарь по политологии. – М.: РГУ. 2010. http://window.edu.ru/resource/681/37681 (Дата обращения: 16.03.2019).
5. Литвинов В.А. Основы национальной безопасности России - Ленанд, 2018 – 320 с.
6. Моргентау Г. В защиту национального интереса. – 1948.
7. Роль и место военного права в обеспечении военной безопасности государства: монография // Т. Н. Назаренко, Г.А. Никоноров. – Смоленск: ВА

ВПВО ВС РФ,2016. – 117 с.
8. Улитин Р. Р. СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ" НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС" И" НАЦИОНАЛЬНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ" В ТРУДАХ ЗАПАДНЫХ И ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ //Вестник Нижегородского университета им. НИ Лобачевского. Серия: международные отношения, политология, регионоведение. – 2003. – №. 1. – С. 129-137.
9. Указ Президента РФ от 31.12.2015 N 683"О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации" // "Собрание законодательства РФ", 04.01.2016, N 1 (часть II), ст. 212.
10. Цыганков П.А. Теория международных отношений: Учеб.пособие. – М.: Гардарики. 2003. – 590с
11. Чапчиков С.Ю. Структура современных национальных интересов России. – Право и управление XXI век. – МГИМО МИД РФ. 2010, с.8-12 https://elibrary.ru/item.asp?id=17361910 (Дата обращения: 16.03.2019).

PSYCHOLOGY

UDC 159.9

The development of communicative skills of teenagers in the course of career guidance

Malkina Margarita Aleksandrovna
student – bachelor of psychology and pedagogics
of the childhood department Tyumen State University
Tyumen, Russia
malkina.m.a04@gmail.com

Fedina Ludmila Viktorovna
Cand. Sci. (Pedagogics), assistant professor
of psychology and pedagogics of the childhood department
Tyumen State University, Tyumen, Russia
lllca@yandex.ru

Развитие коммуникативных навыков у подростков в процессе профориентации

Малкина Маргарита Александровна
Студент - бакалавр кафедры педагогики и психологии детства
Тюменский государственный университет, РФ, г. Тюмень

Федина Людмила Викторовна
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства
Тюменский государственный университет, РФ, г. Тюмень

Abstract. The article deals with the development of communicative skills of teenagers in the course of career guidance, due to the demands of the modern labor market, changes of economy and information technology development, in these conditions, professional competences of youth, how many additional knowledge and skills are of special value for employers not so much. Communicative skills is regarded as the ability to establish and maintain the necessary contacts with other people; as set of the components allowing for effective communication and interaction. The article presents results of the stating experiment stage on the basis of Tyumen school.

Keywords: skill, communication, communicative skills, soft skills, teenager, career guidance, professional self-determination.

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития коммуникативных навыков у детей подросткового возраста в процессе профориентации, что обусловлено запросами современного рынка труда, изменениями экономики и развитием информационных технологий. Сегодня особую ценность для работодателей представляют не столько профессиональные компетенции специалиста, сколько дополнительные знания и навыки. Коммуникативные навыки рассматриваются, как способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми; как совокупность компонентов позволяющих обеспечить эффективное общение и взаимодействие. В статье представлены результаты констатирующего этапа формирующего эксперимента направленного на развитие коммуникативных навыков у подростков, проведенного на базе Тюменской общеобразовательной школы.

Ключевые слова: навык, коммуникация, коммуникативные навыки, гибкие навыки, подросток, профориентация, профессиональное самоопределение.

В современном обществе всё чаще говорят о том, что именно молодёжь, обладающая новым видением, новыми качествами, навыками и умениями, которых нет у представителей среднего и старшего поколений, будет определяющей силой развития страны в ближайшей перспективе. Об этом свидетельствуют следующие факты: утверждена стратегия развития воспитания РФ на период до 2025 года, приоритетной задачей которой, является формирование новых поколений, обладающих знаниями и умениями, которые отвечают требованиям XXI века: мотивация к непрерывному личностному росту, коммуникативные умения и навыки, обеспечивающие успешную самореализацию в жизни и в обществе, так же, одним из направлений стратегии является - трудовое воспитание и профессиональное самоопределение новых поколений. (Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»).

В связи с изменением экономики и развитием информационных технологий особую ценность для работодателей представляют не столько профессиональные компетенции молодёжи, сколько дополнительные знания и навыки. Обращаясь к исследованиям, проведённым Гарвардским университетом, Фондом Карнеги и

Стэнфордским научно-исследовательским институтом было выявлено, что успех в профессиональной сфере на 75% зависит именно от уровня сформированности «гибких навыков» soft skills, которые являются надпрофессиональными навыками и лишь на 15-25% от «жёстких навыков» hard skills. Если говорить о навыках, необходимых в будущем, то согласно утверждению Патрика Гриффина, директора центра исследования оценки в Университете Мельбурна было отмечено, что «в каждой стране набор навыков может различаться, но всегда это имеет отношение к навыкам, необходимым в XXI в., к ним относят: коммуникативные навыки, творческий подход, навыки поведения в цифровой среде». Навыки XXI в. получили название 4 C's: Creative thinking (креативность), Collaborating (сотрудничество), Communicating (общение), Critical thinking (критическое мышление). На этих четырёх китах, по мнению многих экспертов, основывается жизненный успех отдельно взятого человека и возможность прогрессивного развития всего общества в целом.

Наряду со всеобщим признанием важности развития и востребованности гибких навыков в профессиональном самоопределении существует и представление, что компетенции такого рода вероятнее всего развиваются стихийно, вне школ, университетов и чаще всего через дополнительное образование (О. Л. Чуланова, В. Давыдова) [2]. В связи с этим возникает обоснованный вопрос: возможно ли успешно развивать коммуникативные навыки в процессе профориентации подростков? Ответ на этот вопрос заложен в основных законодательных документах: ФГОС основного общего образования (Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897), основной целью обучения становится формирование и развитие у подростков определённого набора компетенций. Проанализировав формулировки некоторых из них, мы можем утверждать, что коммуникативные навыки включены в состав общекультурных, общепрофессиональных компетенций подростков. Так же, особенностями изменений современного детства, по мнению Д.И. Фельдштейна, является неблагоприятная тенденция, выражающаяся в обеднении общения детей, в том числе и подросткового возраста, рост явлений одиночества, отвержения, что может свидетельствовать о низком уровне развития коммуникативных навыков [4]. Наличие в школах направления профориентации, позволяет подросткам, с одной стороны, самостоятельно разрешать проблемы, возникающие в процессе общения. С другой стороны, способствуют профессиональному самоопределению, выбора своей профессиональной траектории [9].

Таким образом, теоретически, в ходе процесса профориентации у подростков должны развиваться коммуникативные навыки, но на практике преподаватели могут сталкиваться с рядом трудностей, препятствующих успешному формированию предписанных стандартом компетенций. Об этом свидетельствует заказ от образовательного учреждения на проведение нашего исследования.

На основании выше изложенного, наше исследование направленное на «развитие коммуникативных навыков у подростков в процессе профориентации» (на примере Тюменской общеобразовательной школы) является актуальным, поскольку развитие коммуникативных навыков будет способствовать не только профессиональной, но и социальной идентификации, на основе которой возникает возможность успешного общения и взаимодействия в обществе.

Проблема исследования - суть проблемы исследования лежит в противоречии между необходимостью эффективного развития коммуникативных навыков подростков, которые являются одной из определяющих компетенций профессионального самоопределения 21 века и отсутствием практических программ направленных на развитие коммуникативных навыков у подростков в процессе профориентации в ОУ.

Проблемой исследования является: «Как использовать потенциал профориентации для развития коммуникативных навыков у подростков?»

Объект исследования: развитие коммуникативных навыков у подростков;

Предмет исследования: возможности профориентации для развития коммуникативных навыков у подростков;

Цель исследования: создание условий развития коммуникативных навыков у подростков в процессе профориентации и изучение их эффективности;

Гипотеза исследования - если в процессе профориентации подростков создавать ситуации мотивирования выбора (успеха, стимулирования), обеспечения выбора (информирования, консультирования), применять технологии интерактивного обучения (метод кейсов, групповые дискуссии, ролевые игры, метод проектов), то можно ожидать увеличение уровня развития коммуникативных навыков у подростков.

В ходе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования были выделены следующие понятия темы:

В психологии и психолингвистике «навыками» считают «автоматические выполняемые компоненты сознательной деятельности человека, которые могут

образовываться в результате: упражнений, тренировки, выучки» (С. Л. Рубинштейн). Определение коммуникативным навыкам даёт А.А. Леонтьев, он считает, что это: «автоматизированные компоненты сознательных действий, способствующих быстрому и точному отражению коммуникативной ситуации». Компоненты коммуникативных действий выделил А.Г. Асмолов: коммуникативный, интерактивный и перцептивный компонент [2,6].

Коммуникативная деятельность является в подростковом возрасте является ведущей, так как ведущая деятельность данного возрастного периода – интимно-личностное общение со сверстниками, поэтому, отсутствие развития коммуникативных навыков может существенно затруднить внутреннее раскрытие подростка, его реализацию в учёбе, в среде сверстников и социуме в целом, отсутствие развития коммуникативных навыков приводит так же, к неконструктивному общению подростка и появлению отклонений в его социализации. Однако, существует возможность коррекции уже выработанных коммуникативных навыков, поэтому актуальной становится психолого-педагогическая работа по развитию коммуникативных навыков у подростков, так как особенности данного возраста позволяют рассчитывать на высокую эффективность деятельности [5,8].

Профориентация является одним из направлений психолого-педагогической работы, которая способствует развитию: Я-концепции подростка, осознанию норм и правил, моделей своей профессии, как эталонов для осознания своих качеств, а так же осознание этих качеств у других людей. Методы обучения и формы работы, которые используются в процессе профориентации подростков, а именно групповая форма работы, интерактивные методы обучения (метод проектов, кейсов, групповых дискуссий) способствуют развитию коммуникативных действий (коммуникации, взаимодействию, эмпатии)[1,8,9].

Таким образом, процесс профориентации представляет собой совокупность интерактивных методов практической психологии, которые могут использоваться для развития коммуникативных навыков у подростков.

Практическая часть исследования была организована на базе–Тюменской общеобразовательной школы. В эксперименте приняли участие 64 учащихся седьмого класса в возрасте 3-14 лет, 17 из которых вошли в экспериментальную группу, 17 – в контрольную.

На констатирующем этапе формирующего эксперимента была использована следующая модель диагностического исследования:

Таблица 1. Модель диагностического исследования

Компоненты коммуникативных навыков (по А.Г. Асмолову)	Методики
1. Коммуникативный (передача информации);	«Тест коммуникативных умений Михельсона» (Л. Михельсон. Перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха) Цель - определение уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений.
2. Интерактивный (способы и приёмы психологического воздействия в совместной деятельности);	«Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС) Цель - изучение уровня коммуникативных и организаторских склонностей у подростков в процессе первичной профконсультации.
3. Перцептивный (межличностное восприятие, взаимопонимание людей)	«Диагностика уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко) Цель - определения общего уровня эмпатических способностей.

1. Результаты по методике «Диагностики уровня эмпатических способностей» (В. В. Бойко).

Исследование процентных значений по n=34 (январь 2019 г.)

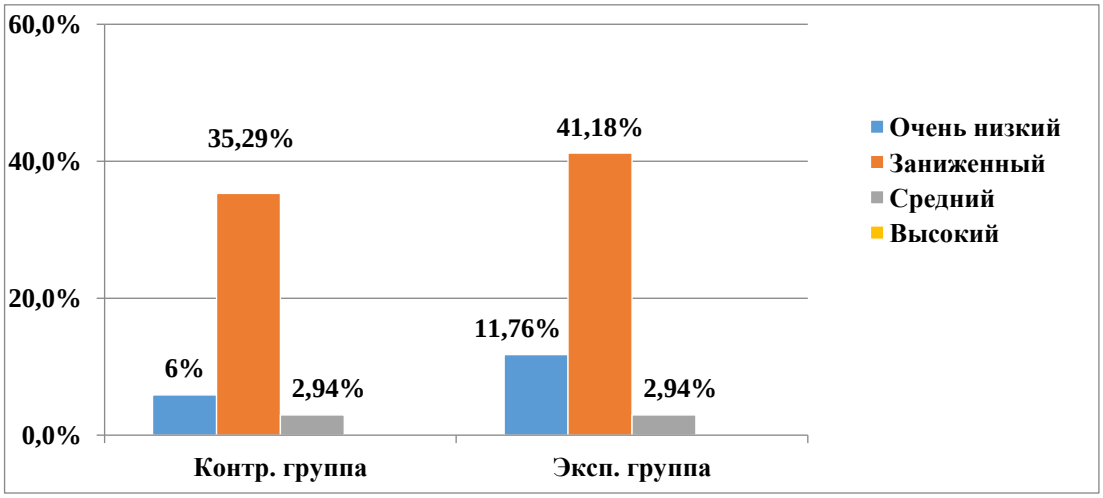


Рисунок 1 Процентное значение показателей уровня эмпатических способностей подростков по n=34, январь 2019

2. Результаты по методике «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС).

Исследование процентных значений по n=34 (январь 2019 г.)

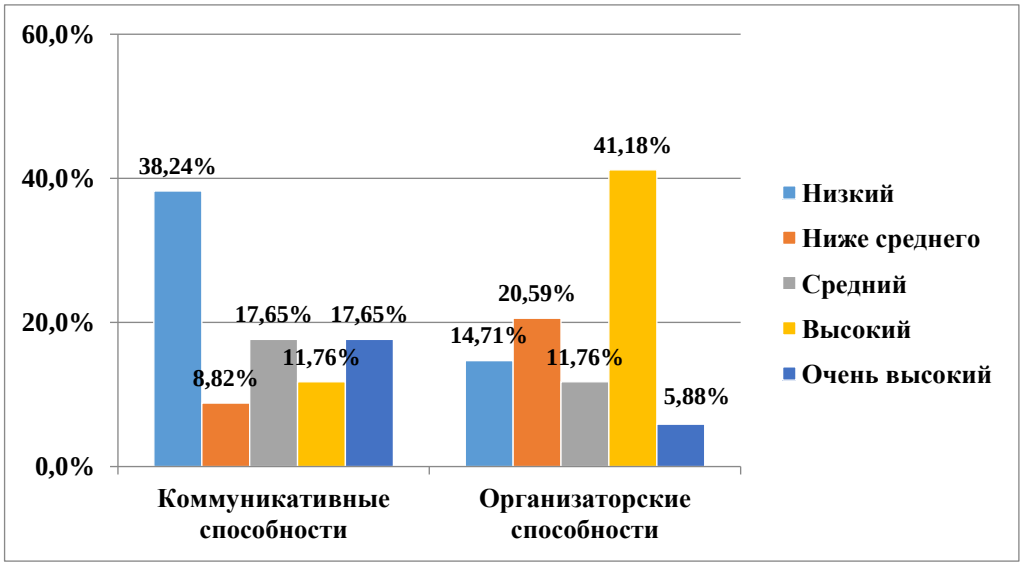


Рисунок 2 Процентное значение показателей уровня коммуникативных и организаторских способностей подростков по n=34, январь 2019

3. Результаты по методике «Тест коммуникативных умений Михельсона» (Л. Михельсон, перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха).

Исследование процентных значений по n=34 (январь 2019 г.)

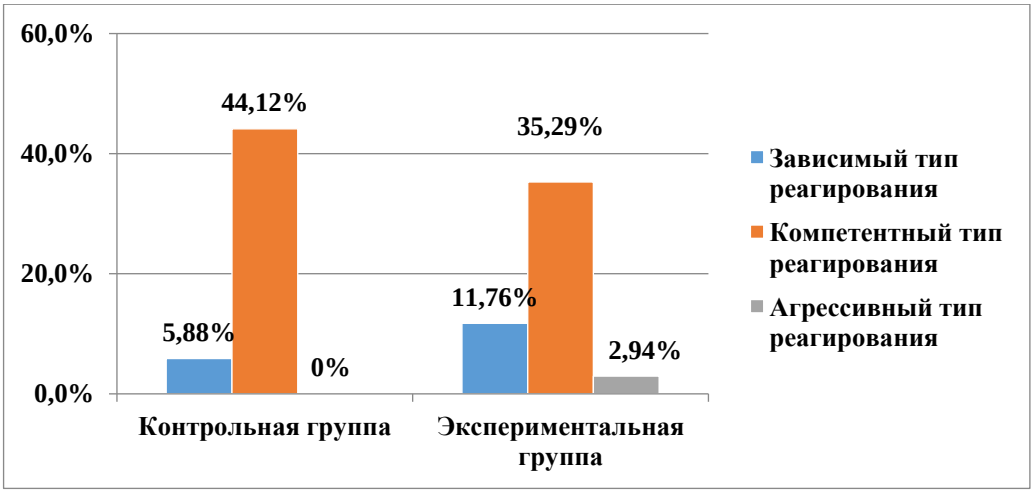


Рисунок 3. Процентное значение показателей уровня коммуникативной компетентности подростков по n=34, январь 2019

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента нами был выявлен низкий уровень развития коммуникативных навыков у подростков:

1. Большинство опрошенных (73%) имеют низкий уровень развития эмпатии;
2. Высокие организаторские и коммуникативные способности

отмечаются лишь у 1/3 испытуемых;

3. Достаточно большой процент (29%) демонстрирует зависимый и агрессивный тип реагирования (неверно истолковывают критику, не умеют обращаться к сверстнику с просьбой).

Таким образом, в процессе профориентации старшеклассников необходимо создать условия для развития: эмпатии (навыков понимания других людей, себя, а также взаимоотношений между людьми), коммуникативных и организаторских способностей, основных коммуникативных умений.

Для реализации второго этапа эмпирического исследования нами была разработана и апробирована специальная развивающая программа, направленная на развитие коммуникативных навыков подростков в процессе профориентации.

Были поставлены следующие задачи:

1. Развить способности в установлении и поддержании психологического контакта в общении, осознать и снять внутренние барьеры и зажимы, мешающие эффективной коммуникации;

2. Активизировать процесс самопознания и самоактуализации;

3. Развить способность прогнозировать поведение другого человека;

4. Сформировать адаптивный тип взаимоотношений с внешней средой, развить у подростков социальные и коммуникативные умения, необходимые для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих ролевых отношений с другими людьми;

Программа рассчитана на три блока, включающих 25 комбинированных занятий, в которые входят беседы, решение кейсы, деловые игры, моделирование ситуаций, групповые дискуссии, метод проектов. Развивающие занятия проводятся: с оптимальной периодичностью в 2-3 дня; продолжительностью по 90 минут; состав участников – дети 13-14 лет, имеющий разный уровень развитости коммуникативных навыков (количество детей в группе варьируется от 10 до 17 участников).

Структура программы:

1. Блок I (когнитивный блок - развитие самопознания)

2.Блок II (поведенческий блок - развитие коммуникативных навыков)

3. Блок III (сквозной блок – работа с сетевыми сервисами)

Формы работы:

- Групповые (анкетирование/опрос, групповые беседы, лекции, психологические игры, упражнения, занятия с элементами тренинга, групповые проекты);

- Индивидуальные (консультации по результатам психодиагностики).

Методы работы:

- Диалоговые методы (беседа, дискуссия);

- Развивающие упражнения и обучающие игры;

- Моделирование ситуаций в ролевых играх;

- Решение кейсов;

Ожидаемые результаты:

1. Формирование навыков общения: в парном взаимодействии, в составе группы, при вступлении в контакт, при активном слушании, т.е. обогащение техники и тактики общения.

2. Развитие способности к эмпатии (развитие навыков понимания других людей, себя, а также взаимоотношений между людьми);

3. Повышения уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений;

4. Овладение способами и приёмами психологического воздействия в совместной деятельности.

По окончании проведения развивающих занятий нами будет проведена повторная диагностика в контрольной и экспериментальной группе.

List of references

1. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. С. Пряжников. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 320 с.;
2. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли" / Асмолов А.Г. М.: "Просвещение" - 2011.- с.152.;
3. Бондарева Л. Ю. Психолого-педагогические условия профессионального самоопределения школьников // Молодой ученый. — 2015. — №24. — С. 1066-1067. — URL https://moluch.ru/archive/104/24165/ (дата обращения: 11.02.2019).;
4. Галлямова, Н.Ш. Активные методы обучения в процессе формирования коммуникативной компетенции [Текст]/Н.Ш.Галлямова// Рус.яз.в шк.-2010.№7.-с.40-65.;
5. Горшкова Е.А. Формирование взаимоотношений подростков в коллективе сверстников [Текст]/Е.А.Горшкова//Современная педагогика.2004.№8.- с.20-35.;
6. Леонтьев А.А. Теория речевой деятельности. - М.: Высшая школа, 2010. - 294с.;
7. Мясищев В.Н. О взаимосвязи общения, отношения и общения как проблеме общей и социальной психологии. // Социально-психологические и

лингвистические характеристики форм общения. - Л., 2001. - 39 с.;
8. Петровская Л.А. Компетентность в общении. - М.: изд-во МГУ,2006. - 216с.;
9. Пряжников Н.С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники). Москва: Вако, 2005. - 288 с.;
10. Федина Л.В. Методы активного социально-психологического обучения (учебное пособие). - Краснодар: ФГБОУ ВПО КГУФКСТ, 2012. – 216 с.

Scientific edition

Innovative development: potential of science and modern education

Materials of the II international
research and practice media conference
April 30th , 2019

Please address for questions and comments for publication as well as suggestions for cooperation to e-mail address office@scipress.ru

Edited according to the author's original texts This collection is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru

9 780463 977835

Format 60x84/16. Circulation 500 copies
The publisher - Smashwords, Inc Address: USA, Los Gatos (CA) 15951 Gatos Blvd., Suite 16 Los Gatos, CA 95032