

**Министерство Российской Федерации  
по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям  
и ликвидации последствий стихийных бедствий**

**Академия гражданской защиты МЧС России**



**«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ  
ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКА МЧС РОССИИ»**

Сборник трудов секции № 18  
XXVIII Международной научно-практической конференции  
**«ПРЕДОТВРАЩЕНИЕ. СПАСЕНИЕ. ПОМОЩЬ»**

**22 марта 2018 года**

**Химки 2018**

УДК 378  
ББК 60  
П 86

Научные редакторы:  
Глушаченков А.А., доктор исторических наук, доцент,  
Выдрина Е.А., кандидат психологических наук.

**Психолого-педагогические проблемы становления личности сотрудника МЧС России:** сборник трудов секции № 18 XXVIII Международной научно-практической конференции «Предотвращение. Спасение. Помощь», 22 марта 2018 года. – ФГБВОУ ВО АГЗ МЧС России. – 2018. – 63 с.

В сборнике представлены материалы XXVIII Международной научно-практической конференции «Предупреждение. Спасение. Помощь» по направлению секции № 18 «Психолого-педагогические проблемы становления личности сотрудника МЧС России». Конференция подготовлена и проведена ФГБВОУ ВО «Академия гражданской защиты МЧС России» 22 марта 2018 года. Включенные в сборник материалы содержат анализ процесса формирования социальной, культурной, психологической и экологической безопасности обучающихся в образовательных учреждениях.

Сборник предназначен научным работникам, преподавателям вузов, аспирантам, магистрантам, студентам, а также широкому кругу читателей, занимающихся проблемами безопасности жизнедеятельности.

Материалы опубликованы в авторской редакции.

Все права сохранены. Никакая часть данного издания не может быть воспроизведена, сохранена в любой информационной системе, изменена или переведена в другой вид любыми средствами: электронными, механическими, фотокопировальными, записывающими или иными другими без разрешения издателя.

© ФГБВОУ ВО «Академия гражданской защиты МЧС России», 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Глушаченков А.А.</b> Причины введения специфических мер по повышению морального духа войск в боевой обстановке (по опыту Великой Отечественной войны).....	4
<b>Добрин А.В., Артёмов А.С.</b> Особенности эмоционального интеллекта учителя основ безопасности жизнедеятельности как одного из компонентов успешности профессиональной деятельности .....	11
<b>Авдеевнина О.Ю.</b> Современные педагогические установки преподавания русского языка: пафос безопасности.....	16
<b>Крушинская Т.Ф.</b> Принципы применения интерактивных плакатов по культуре речи .....	22
<b>Овсянникова О.А.</b> Развитие речевой компетентности студентов вуза как условие их профессионализации	27
<b>Приоров Г. Е., Приорова Е. М.</b> Формирование культуры безопасности в образовательных учреждениях	32
<b>Приорова Е. М., Приоров Г. Е.</b> Социально-психологические аспекты распространения насилия в образовательных учреждениях	39
<b>Россошанский В. В.</b> Особенности подготовки студентов в педагогических вузах безопасности жизнедеятельности	46
<b>Талалаева Г.В., Демченко О.Ю., Газизова Ю.С.</b> Психолого-педагогические аспекты готовности курсантов гпс мчс россии к модульному обучению	51
<b>Москаленко Г.В.</b> Гендерные особенности познавательной деятельности курсантов МЧС России	57

**ПРИЧИНЫ ВВЕДЕНИЯ СПЕЦИФИЧЕСКИХ МЕР ПО ПОВЫШЕНИЮ  
МОРАЛЬНОГО ДУХА ВОЙСК В БОЕВОЙ ОБСТАНОВКЕ  
(ПО ОПЫТУ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ)**

**Глушаченков А.А.**

заведующий кафедрой (педагогика и психологии)  
факультета (гуманитарного) ФГБВОУ ВО АГЗ МЧС России  
доктор исторических наук, доцент

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме подготовке личного состава ВВС РККА в предвоенные годы; в статье рассмотрены вопросы выявления причин введения в тяжелый период Великой Отечественной войны штрафных эскадрилий; даются практические рекомендации в учебный процесс подготовки военнослужащих МСЧ России и других силовых структур.

**Ключевые слова:** Великая Отечественная война, морально-психологическое состояние, штрафные эскадрильи, МСЧ России.

**THE REASONS FOR THE INTRODUCTION OF SPECIFIC MEASURES TO  
IMPROVE THE MORALE OF TROOPS IN COMBAT (THE EXPERIENCE OF THE  
GREAT PATRIOTIC WAR)**

**Glushachenkov A.A.**

Chairholder (pedagogy and psychology)  
Faculty (humanitarian) FGBVOU in AGZ EMERCOM of Russia  
Doctor of Historical Sciences, Senior Lecturer

**Abstract** The article is devoted to the problem of training of personnel of the Air Force army in the pre-war years; The article considers the issues of identifying the reasons for the introduction of penal squadrons in the heavy period of the Great Patriotic War; Practical recommendations are given in training process of training of soldiers of MSU of Russia and other power structures.

**Keywords.** Great Patriotic War, moral and psychological state, penalty squadrons, emercom of Russia.

Скрупулезное и бережное отношение к изучению опыта войн прошлого позволяет переосмыслить масштабы, глубину, бессмысленность трагедии целых народов. След войны в душах многих послевоенных поколений служил длительное время напоминанием об альтернативном, мирном, разрешении различных споров мирового, регионального, политического, духовного, экономического характера.

Кроме того, войны прошлого позволяют спрогнозировать новые способы борьбы с применением перспективных систем вооружения и интеллектуальных возможностей человеческого разума. Центральным местом в вооруженном противостоянии занимает человек, а, точнее, его готовность пойти наперекор инстинкту самосохранения во имя благородных целей. В данном случае Великая Отечественная война представляет собой далеко не полностью прочитанную книгу для многих поколений военных историков, экспертов, молодежи, всех, кто ее беззаветно любит нашу великую страну.

Среди мер (организационных, идеологических, материальных), направленных на повышение морально-психологической стойкости воинов в Рабоче-крестьянской Красной Армии (далее — РККА) – формирование штрафных батальонов стоит особняком.

В настоящее время среди отечественных военных историков пока отсутствует единое мнение о признании существования штрафных авиаэскадрилий в годы Великой Отечественной войны. Авторы ряда публикаций отмечают, что одним из факторов дискуссионности этого вопроса, является крайне недостаточная изученность историко-правовых оснований его существования в масштабах всех Военно-Воздушных Сил Рабоче-крестьянской Красной Армии (далее — ВВС РККА).

Но, тем не менее, в ряде публикаций отмечается, что если штрафные батальоны и роты создавались в соответствии с приказом наркома обороны СССР № 227 от 28 июля 1942 г в составе фронтов и армий, то штрафные эскадрильи формировались в те же сроки в структуре только 8-й воздушной армии, входившей в состав Сталинградского фронта. Следует отметить, что инициатива, по мнению ряда военных историков, исходила от Военного совета указанной воздушной армии, которое разработало и утвердило соответствующее положение 6 сентября 1942 года.

Историк Арсен Мартиросян «пальму первенства» формирования «штрафных подразделений» в годы Великой Отечественной войне отдает гитлеровцам, которые прибегли в начале 1941 года к столь неординарной форме пресечения панических настроений в своей армии, вызванных ожесточенным сопротивлением со стороны РККА [1].

В обозначенном ранее «Положении о штрафных эскадрильях» главная цель создания этих специальных подразделений заключалась: «...предоставить возможность летчикам, стрелкам-бомбардирам, техникам и механикам, уличенным в саботаже, проявлении элементов шкурничества и уклоняющимся от выполнения боевых заданий, путем выполнения ответственных боевых заданий на самых опасных участках и направлениях искупить свою вину перед Родиной».

В указанном выше документе определялся порядок направления и прохождения боевой службы в этих эскадрильях. Так, основанием для отправления и откомандирования в эти подразделения являлось письменное решение командира дивизии, которое оформлялось в виде приказа по личному составу воздушной армии.

На основании «Положения...» вооружение каждой из трех штрафных эскадрилий составляли десять конкретных типов самолетов: истребительная (Як-1 и ЛаГГ-3); штурмовая (Ил-2); легкомоббардировочная (У-2). Непосредственное управление этими подразделениями осуществлял командир авиационной дивизии, в состав которой она входила по решению командующего 8-ой воздушной армией. Истребительная - при 268-й истребительной авиадивизии (командир полковник Б.А. Сиднев), штурмовая - при 206-й штурмовой авиадивизии (командир полковник В.А. Срывкин) и легкомоббардировочная - при 272-й ночной бомбардировочной дивизии (командир полковник П.О. Кузнецов).

Руководящий состав штрафной эскадрильи включал пять офицеров из числа нештрафников: командира и военного комиссара эскадрильи, заместителя командира, адъютанта старшего (так в то время называли начальников штабов батальонного звена) и старшего техника.

Кроме руководства боевой работой эскадрильи, под особый контроль им вменялось строгий учет всей боевой деятельности штрафников. Эти данные являлись весомым основанием для подготовки ходатайства о назначении их в строевые части.

Научные публикации, свидетельствуют, о том, что правовой статус авиационных штрафников серьезно отличался от их прежнего положения. Так, например, запрет на представление к государственным наградам, на процентную надбавку за выслугу лет, присвоение очередного воинского звания. Денежное содержание определялось отдельным приказом по эскадрильи.

Историки в своем большинстве отмечают, что особая интенсивность боевого применения не всегда укомплектованных полностью штрафных эскадрилий в системе авиационной дивизии не имела особого веса. Но их морально-психологическое значение преуменьшать нельзя.

С целью предпринять попытку осмысления необходимости принятия столь неординарных мер со стороны руководства страны и ВВС, в частности, следует обратить внимание на, наш взгляд, ряд существенных причин, повлекших за собой принятие этого решения в ходе ожесточенных боев за господство в воздухе.

Полевой устав РККА от 1939 года гласит: «п.5. Весь личный состав Рабоче-крестьянской Красной Армии должен быть воспитан в духе непримиримой ненависти к врагу и непреклонной воли к его уничтожению. Пока враг не сложил оружия и не сдался, он будет беспощадно уничтожаться...»

П. 6. Самым ценным в РККА является новый человек Сталинской эпохи. Ему принадлежит в бою решающая роль. Без него все технические средства борьбы мертвы, в его руках они становятся грозным оружием.

Весь личный состав РККА воспитывается в большевистском духе активности, смелой инициативы, непоколебимого порыва, несокрушимого упорства и постоянного стремления разить врага» [2].

Результаты ряда исторических исследований в области подготовки РККА в предвоенный период свидетельствуют, что данному вопросу в предвоенный период уделялось особое внимание. Так, основу комплектования авиационных учебных заведений Рабоче-крестьянского Красного воздушного флота являлись молодые командиры строевых частей. Но обороноспособность страны требовала привлечение в авиацию и представителей других родов войск: пехоты, кавалерии и артиллерии. Данный подход значительно сокращал временные затраты на специальную военную подготовку и увеличивал возможности более предметного изучения авиационного направления в их подготовке [3].

С целью повышения психологической подготовки выпускников авиационных учебных заведений командованием ВВС РККА предпринимались дополнительные меры. Так, в интересах профессионального отбора лиц, пригодных к летной работе, исследования их индивидуальных качеств на базе Московской авиационной школы была создана психофизическая лаборатория. Изучением вопросов специфики авиационной службы занялась созданная в этот период Центральная психофизиологическая лаборатория (ЦПФЛ). Ее руководителем был назначен известный своими исследованиями в области авиационной медицины, участник ряда длительных перелетов в предвоенные годы, инспектор медицинской службы при главном управлении ВВС РККА Н. М. Добротворский [4].

Накануне войны потребность в авиационных кадрах обеспечивала созданная система 24 учебных заведения, только 18 из них были летные. Специализация большинства летных школ была сосредоточена на подготовке летчиков-истребителей.

Техническая оснащенность летных вузов и частей была историческим результатом стремительного развития авиационной науки и, кроме того, она существенно способствовало повышению морального духа летно-технического состава ВВС РККА. В 1935 году авиационные учебные заведения имели 3007 учебных и учебно-тренировочных машин.

Своими незабываемыми чувствами от получения нового самолета в своих воспоминаниях поделился старший лейтенант Карелов: «Нет лучших ощущений в жизни летчика. Каждый из нас возился со своим новым самолетом, старался понять, изучить, чтобы в трудную минуту он не подвел. Как веселы были наши люди! Мой техник, единственный хозяин самолета на земле, даже комбинезон сменил, когда получил этого блестящего, здорового красавца. Да и правда, он был красавец среди своих старших братьев; те выглядели как-то хмуро, устало» [4].

Несмотря на множество других мер, предпринимаемых руководством страны и ее вооруженных сил в области обороны, начальный период войны выявил ряд существенных причин снижения материальной и моральной составляющие боевой готовности частей и соединений ВВС РККА.

Первое. Военно-воздушные силы Красной армии находились на этапе организационных преобразований. В результате которых произошла, по мнению отечественных авиационных исследователей, рассредоточение управления и подчинение различным структурам общевойсковой командования. Данное обстоятельство способствовало к стремительной потере господства в воздухе.

В первый день войны было уничтожено 1 200 самолетов, из которых 738 так и не взлетели со своих аэродромов. Несмотря на масштабность потерь авиационной техники советские летчики совершили в это день только 6 тыс. боевых вылетов и сбили свыше 200 самолетов люфтваффе.

Второе. Фактор внезапности начала боевых действий существенно повлиял масштаб потерь советской авиации. Так, среднесуточные потери наших авиационных частей в начальные дни составили 99 самолетов.

Третье. Несмотря на колоссальные потери советские летчики проявили в воздушных полях свои лучшие качества. Только 22 июня 1941 г. наши летчики совершили шестнадцать таранов фашистских самолетов [5]. При этом, следует заметить, что в 1941-1942 гг. немалое количество военнослужащих, в том числе авиаторов были осуждены судом военного трибунала. Количество осужденных с отсрочкой их исполнения до окончания боевых действий в 1941 г. составила 69,7 процента, а в 1942 г. - 78,8 .

Четвертое. Следует отметить, что состояние дисциплины в ВВС РККА было предметом особого внимания руководства страны и в предвоенные годы [6].

Так, в Постановлении Главного Военного Совета РККА 1937 года отмечалась особая озабоченность существенным увеличением числа авиационных катастроф (70%), аварий (80 %) по сравнению с 1936 годом. Главными причинами такого состояния дел явились традиционные для этого периода развития нашей страны акты вредительства и диверсий.

В документе выделялись и внутренние причины такого состояния дел в Военно-Воздушных Силах РККА: ослабленность «большевистской бдительности» и «партийно-политической работы»; взаимоотношения между начальниками и подчиненными, закрепленные в приказах и уставах РККА не стала нормой жизни для летно-инженерного состава; отсутствие практического опыта управления частями и соединениями вновь назначенных командиров; на низком уровне организована работа по изучению молодых кадров и оказания им помощи в их становлении; на крайне низком уровне находится техническая культура летного и инженерно-технического состава, что приводит существенному увеличению числа аварийности и «актов диверсии на материальной части» [6].

Выявленные причины и предпринятые меры не смогли существенно переломить ситуацию по укреплению дисциплины в авиационных частях. В приказе «О мерах по предотвращению аварийности в частях Военно-Воздушных Сил РККА» от 1939 года отмечалось, что за предельное количество катастроф (34) и аварий (126) привело к гибели 70 человек. Особый трагизм летным происшествиям придавала гибель в них известных всей стране летчиков, Героев Советского Союза, среди них: В.П.Чкалов, А.А.Губенко, А.К.Серова, П. Д. Осипенко.

Пятое. Важной, на наш взгляд, причиной снижения морально-психологического состояния в ВВС РККА стали репрессии 30-х годов. Многочисленные публикации в отечественной научной исторической литературе отличаются разнообразием оценок в данном вопросе (Д. А. Волгогоновым, Н. Г. Павленко, Л. А. Киришнер, А. Н. Яковлев, В. С. Коваль и др). В своей книге «Великая Оболганная война» И. Пыхалов попытался на основании архивных документов представить репрессивные меры в ином свете [7].

Так, по результатам его исследования, с 1 января по 1 ноября 1937 года убыль офицерского состава характеризовалась следующими показателями (см. таблица 1, таблица 2):

Таблица 1 - Убыль офицерского состава РККА в период с 1 января по 1 ноября 1937 года

<b>Военные округа, виды Вооружённых сил</b>	<b>Уволено</b>	<b>Из них арестовано</b>
<b>Московский военный округ</b>	1252	363
<b>Ленинградский</b>	1015	60
<b>Белорусский</b>	1215	279
<b>Киевский</b>	1126	382
<b>Харьковский</b>	780	257
<b>Северо-Кавказский</b>	569	101
<b>Приволжский</b>	315	106
<b>Уральский</b>	297	102
<b>Сибирский</b>	204	128
<b>Закавказский</b>	395	138
<b>Среднеазиатский</b>	136	98
<b>Забайкальский</b>	295	14
<b>ОКДВА</b>	1867	642
<b>Военно-воздушные силы</b>	1205	285
<b>Военно-морской флот</b>	705	171



Таблица 2 - Динамика количественно-качественного увольнения кадров РККА за 1934 по 1939 гг.

	1934	1935	1936	1937	1938	1939
<b>Основания увольнения</b>						
а) за пьянство и моральное разложение	1513	6719	1942	1139	2671	197
б) по болезни, инвалидности, за смертью и пр. —	4604	1492	1937	1941	941	<b>1150</b>
по политическим мотивам (исключение из партии)			782	11 104	3580	277
уроженцы заграницы (директива народного комиссара обороны от 24.6.1938 за №200/ш)					4138	
в) как арестованные и осуждённые —	479	349	257	4474	5032	67
Всего —	6596	8560	4918	18 658	16 362	1691

Представляется интересным в рамках рассматриваемого нами вопроса о причинах недостаточного уровня морально-психологической подготовки ВВС РККА мнение того, кто противостоял нашим ВВС в годы войны. Так, например, генерал-майор Вальтер Швабедиссен командующий в начале войны 2-й истребительной авиадивизией 12-го авиационного корпуса, дальнейшем автор книги «Сталинские соколы: Анализ действий советской авиации в 1941-1945 гг.» отмечает, что основными причинами отсутствия возможности противостоять Люфтваффе являлись: храбрость и упорство советских летчиков не могли компенсировать отсутствие у них боевого опыта; система и содержание подготовки авиационных кадров для ВВС РККА не соответствовала передовым на тот период достижениям авиационной тактики и стратегии [8].

Подводя итог сказанному, целесообразно сформулировать некоторые выводы в рамках подготовки сотрудников МЧС России в современных условиях.

Первый. Важнейшим условием в поддержании морально-психологического состояния является более детальное изучение как отечественного, так и зарубежного исторического опыта в рамках учебных дисциплин, затрагивающих действия личного спасательного центра, содержание всех видов обеспечения сил и средств в процессе предупреждения и ликвидации ЧС;

Второй. Повышенные требования к моральному облику сотрудника МЧС России в современных условиях требует постоянного мониторинга вопроса совершенствования системы отбора в структуры МЧС России.

Третий. Формирование психологической уверенности в надежности спасательной техники - центральный вопрос в проведении практических занятий в Академии и в период проведения практик у курсантов и слушателей.

## Литература

1. Турченко С. «Фалконтиры «крылатого штрафбата»». //Свободная пресса. 7 мая 2010 года. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://svpressa.ru/war/article/24951/> (дата обращения 23.02.2018).
2. Полевой устав РККА (ПУ-39). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://bdsa.ru/уставы,-инструкции/134-3975> (дата обращения 22.02.2018).
3. Жирохов М. Так становились летчиками. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://warspot.ru/1897-tak-stanovilis-letchikami> (дата обращения 22.02.2018).
4. Левашко В.О. К вопросу о моральной готовности личного состава ВВС Краснознаменного Балтийского флота перед началом советско-финляндской войны. // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2010. Т. 4. № 3. С.25-38 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://vivliophica.com/articles/history/118361> (дата обращения 24.02.2018).
5. Щербин Н.М. Завоевание советской авиацией господства в воздухе в годы Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.) Вестник Томского государственного университета. 2012. № 360 С. 98-100. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/zavoevanie-sovetskoy-aviatsiey-gospodstva-v-vozdruhe-v-gody-velikoy-otechestvennoy-voyny-1941-1945-gg> (дата обращения 23.02.2018).
6. Драбкин А.В. Я дрался на истребителе. Принявшие первый удар. 1941–1942. — М.: Яуза, Эксмо, 2006. — 512 с, ил. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://militera.lib.ru/memo/russian/drabkin\\_ay3/index.html](http://militera.lib.ru/memo/russian/drabkin_ay3/index.html) (дата обращения 12.02.2018).
7. Пыхалов И. Великая Оболганная война. — М.: Яуза, Эксмо, 2005. — 480 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://militera.lib.ru/research/pyhalov\\_i/index.html](http://militera.lib.ru/research/pyhalov_i/index.html) (дата обращения 20.02.2018).
8. Швабедиссен В. Сталинские соколы: Анализ действий советской авиации в 1941-1945 гг. — Мн.: Харвест, 2001. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://militera.lib.ru/h/schwabedissen/index.html> (дата обращения 24.02.2018).

**ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА УЧИТЕЛЯ ОСНОВ  
БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОДНОГО ИЗ КОМПОНЕНТОВ  
УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**А.В. Добрин**, к.психол. н.,

заведующий кафедрой

безопасности жизнедеятельности и основ медицинских знаний

ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина»

**А.С. Артёмов**,

старший преподаватель кафедры

безопасности жизнедеятельности и основ медицинских знаний

ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина»

**Аннотация:** статья посвящена исследованию проблемы эмоционального интеллекта, как одного из компонентов успешности в профессиональной деятельности учителя ОБЖ; в статье рассматриваются основные теоретические положения исследуемой проблемы, приводится анализ исследований эмоционального интеллекта, раскрывающих его взаимосвязь с различными психологическими и психофизиологическими параметрами; в статье описываются результаты экспериментального исследования эмоционального интеллекта учителей ОБЖ, показано, что для учителей характерен высокий уровень эмоционального интеллекта.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, эмоциональное реагирование, эмоциональная компетентность, эмоции, учебный процесс.

**FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF TEACHER OF THE  
FUNDAMENTALS OF LIFE SAFETY AS ONE OF THE COMPONENTS OF SUCCESS  
OF PROFESSIONAL ACTIVITY**

**A.V. Dobrin**,

Candidate of Psychological Science,

Head of the Chair of Life Safety and the Basics of Medical Knowledge,

Bunin Yelets State University.

**A.S. Artemov**,

Senior Lecturer of the Chair of Life Safety and the Basics of Medical Knowledge,

Bunin Yelets State University.

**Abstract:** The article is devoted to the study of the problem of emotional intelligence, as one of the components of success in the professional activity of the fundamentals of life safety teacher; in the article the main theoretical positions of the investigated problem are considered, the analysis of researches of emotional intelligence revealing its interrelation with various psychological and psychophysiological parameters is given; the article describes the results of an experimental

study of the emotional intelligence of teachers of the fundamentals of life safety, it is shown that for teachers a high level of emotional intelligence is characteristic.

**Key words:** emotional intelligence, emotional response, emotional competence, emotions, educational process.

Современные исследования показывают, что педагогическая деятельность вследствие чрезмерной эмоциональной нагрузки на преподавателя может сопровождаться повышенным эмоциональным напряжением и как следствие вызывать у педагога различные виды аффективных реакций, проявляющихся в повышенной эмоциональности, а иногда и пассивности по отношению к учебному процессу [1]. Наиболее часто такого рода реакции, как показывают различные исследования, сопровождают деятельность молодых педагогов, которые только начинают свое профессиональное становление [2]. Согласно ряду авторов это происходит потому, что в большинстве ВУЗов делается акцент на академическую подготовку будущих педагогов, и совсем незначительное количество часов отводится на формирование эмоционально-коммуникативных способностей, и способностей управлять своим и чужим эмоциональным состоянием – то есть тех качеств, которые составляют эмоциональную сферу личности и описываются в науке таким понятием как эмоциональный интеллект [9;10]. Известно, что учебный процесс будет наиболее эффективным при условии, что педагог умеет адекватно понимать эмоциональные реакции ученика в процессе изучения дисциплины и на основе этого выстраивать свое отношение с ним, поскольку доказано, что положительное отношение ученика к изучаемому предмету является основой успешности освоения знаний, умений и навыков дисциплины, то есть свидетельствует об эффективности педагогического процесса [5;12].

В свою очередь одним из пунктов с Федерального образовательного стандарта является необходимость индивидуализации процесса обучения, что невозможно осуществить, не обладая необходимой компетентностью в понимании, как собственного эмоционального состояния, так и эмоций окружающих. Педагогический процесс направлен не столько на передачу знаний, сколько на активизацию познавательного интереса учеников через диалог с классом. Правильно организованное педагогическое общение, учитывающее особенности эмоциональности учеников позволяет сформировать положительный эмоциональный опыт в процессе изучения дисциплины и как следствие повысить уровень усвояемости знаний умений и навыков в данной предметной области.

Анализ литературы показал, что впервые информация об эмоциональном интеллекте появилась в научных публикациях начале 1990-х годов. Тогда интерес к ЭИ был обусловлен стремлением более целостно оценить адаптационные способности человека, посредством его умения эмоционально взаимодействовать с другими людьми, а так же предсказать успешность поведения в различных видах межличностного взаимодействия [14]. Позднее Д. Мейером и П. Сэловеем понятие ЭИ было впервые введено в психологическую науку [14], и уже в настоящее время имеется множество исследований, которые описывают эмоциональный интеллект несколькими теориями.

Одна из них – теория эмоционально-интеллектуальных способностей Дж. Майера, П. Сэловея, Д. Карузо, согласно которой под эмоциональным интеллектом понимается: «совокупность ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию соб-

ственных эмоций и эмоций окружающих» [14]. Другая – теория эмоциональной компетентности Д. Гоулмена, согласно которой выделяется: «личностные и социальные навыки, которые свойственны людям с высокими показателями ЭИ» [3]. Третья – некогнитивная теория эмоционального интеллекта Р. Бар-Она *предполагает, что: «ЭИ – это все некогнитивные способности, знания и компетентность, которые дают человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями»* [7]. В отечественной психологии наиболее распространена двухкомпонентная теория эмоционального интеллекта, предложенная Д. В. Люсиным [10], согласно которой компонентами ЭИ являются способности к пониманию своих и чужих эмоций, которые дают возможность: распознать и идентифицировать эмоцию, понять причины, которые вызвали данную эмоцию, и последствия, к которым она приведёт; и способности к управлению эмоциями, которые позволяют: контролировать интенсивность своих эмоций, контролировать внешнее выражение своих эмоций, а так же при необходимости произвольно вызвать какую либо эмоцию. Данная теория представляет эмоциональный интеллект конструкт, включающий когнитивные особенности и личностные характеристики [7].

Анализ литературы показал, что в настоящее время существует несколько подходов к формулированию понятия эмоциональный интеллект, к тому же за последние десятилетия было накоплено огромное количество информации по взаимосвязи ЭИ с различными параметрами.

Так, эмоциональный интеллект считается основным фактором успешности в общении и деятельности [4], от него зависит эффективность поведения в организации [7], обнаружена связь ЭИ с лидерством [3], успешностью в профессиональной деятельности, а так же в решении различных жизненных проблем [11]. Считается, что ЭИ является одним из важнейших факторов эффективного руководства [7], выявлено, что высокие показатели ЭИ отличают эффективных лидеров и позволяют им действовать успешно в различных ситуациях [4]. Установлено, что ЭИ оказывает большое влияние на успешность и психологическое состояние человека. Выявлено, что люди с высокими показателями эмоционального интеллекта выше оцениваются окружающими, устанавливают более позитивные отношения с ними, имеют более высокий уровень психологического благополучия по сравнению с людьми, имеющими низкие показатели ЭИ [12]. *Обнаружено, что ЭИ одним из важнейших условий эффективной коммуникации и межличностного взаимодействия* [15]. Имеются данные, которые свидетельствуют о том, что ЭИ является предпосылкой физического и психического здоровья [7]. Установлено, что ЭИ отрицательно коррелирует с личностной тревожностью [13], а низкий уровень ЭИ связан с более высоким уровнем стресса.

Таким образом, анализ литературных источников показал, что в настоящее время существует большое количество исследований в области эмоционального интеллекта. Появление термина эмоциональный интеллект связано с необходимостью предсказывать реакции человека в той или иной эмоциональной ситуации. Эмоциональный интеллект, как предполагается, является фактором, определяющим окончательную выраженность эмоционального реагирования человека, поскольку позволяет предсказать реакцию окружения на те или иные действия субъекта, что является наиболее актуальным в условия осуществления учебного процесса.

Далее нами было проведено экспериментальное исследование особенностей эмоционального интеллекта учителей ОБЖ. В эксперименте принимало участие 20 педагогов (средний возраст  $28 \pm 0,51$  лет) и 30 студентов выпускных курсов педагогического направления подготовки (средний возраст  $21 \pm 0,43$  года). Изучение эмоционального интеллекта проводилось при помощи методики «Опросник ЭМИн» (Люсин Д.В.) [6].

Результаты исследования показали, что в экспериментальной группе преобладают высокие значения внутриличностного эмоционального интеллекта (ВЭИ  $49,57 \pm 10,56$  по тесту ЭМИн), а также общего уровня ЭИ (ОЭИ  $95,14 \pm 15,66$  по тесту ЭМИн). Так же нами установлено, что в экспериментальной группе преобладает высокий уровень такого компонента ЭИ как управление эмоциями (УЭ  $48,71 \pm 7,91$  по тесту ЭМИн), тогда как уровень понимание эмоцией в большинстве случаев встречается средний (ПЭ  $46,42 \pm 9,10$  по тесту ЭМИн).

Таким образом, можно сделать вывод, что для данной экспериментальной группы в целом характерен высокий уровень эмоционального интеллекта, который складывается из высокого уровня способности управлять своими эмоциями, а также высокого уровня понимать свои эмоции. В тоже время способность понимать и управлять чужими эмоциями находится на среднем уровне развития, что затрудняет интерпретацию эмоциональной информации исходящей от собеседника.

Далее нами был произведён анализ полученных результатов отдельно в группе учителей и в группе студентов выпускных курсов педагогических направлений подготовки.

Было установлено, что для группы студентов наиболее характерен средний уровень как ЭИ (ОЭИ  $90,80 \pm 15,92$ ) так и его параметров (ПЭ –  $43,60 \pm 9,12$ , УЭ –  $47,20 \pm 8,58$  по тесту ЭМИн). Также установлено, что как межличностный, так и внутриличностный эмоциональный интеллект преимущественно имеют средний уровень выраженности в группе студентов (МЭИ  $44,80 \pm 8,16$ , ВЭИ  $46,00 \pm 9,82$  по тесту ЭМИн).

Анализ результатов в группе учителей показал, что для них наиболее характерным является высокий уровень развития как общего уровня эмоционального интеллекта (ОЭИ  $106,00 \pm 11,31$  по тесту ЭМИн), так и его отдельных компонентов.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что как студенты, так и учителя могут правильно понимать и управлять как своими, так и чужими эмоциями, но в тоже время учителя это могут делать более эффективно.

Результаты нашего исследования показывают, что уровень эмоционального интеллекта меняется в процессе осуществления профессиональной деятельности педагога, что обусловлено стремлением достичь наибольших результатов профессиональной продуктивности в педагогической деятельности и педагогическом общении.

Полученные нами данные соотносятся с результатами многочисленных исследований, в которых показано, что фундаментальным условием профессионального роста специалистов, работающих с людьми, в частности педагогов являются эмпатическое понимание и сопереживание, коммуникативная толерантность в педагогическом общении, адекватная профессиональная и личностная самооценка [1;5;9;11;12] – то есть составляющие эмоционального интеллекта.

## Литература.

1. Андреева И.Н. Азбука эмоционального интеллекта. СПб.: БХВ-Петербург. 2012. – 288 с.
2. Андреева И.Н. Способности эмоционального интеллекта: гендерные различия // Психология и современное общество: взаимодействие как путь взаиморазвития : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., г. Санкт-Петербург, 13-14 апр. 2007 г. СПб. 2007. Ч. 1. С. 12-15.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект; пер. с англ. А.П. Исаевой. - М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. – 478 с.
4. Дегтярёв А.В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2012. №2. С.170-180. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psyedu.ru/journal/2012/2/2912.phtml> (дата обращения: 29.11.2017)
5. Ермакова И.В., Поливанова Н.И., Ривина И.В. Учебное взаимодействие педагога с учащимися как фактор их эмоциональной комфортности на уроке // Психологическая наука и образование. 2004. № 1. С. 63-73.
6. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3-22.
7. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Ин-т психологии РАН. 2004. С. 29-36.
8. Манойлова М.А. Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов. Псков: ПГПИ. 2004.- 60 с.
9. Симонова Л.Б. Развитие эмоционального интеллекта будущего педагога // Психология образования в XXI веке: теория и практика : материалы Международной научно-практической конференции. Волгоград, 14-16 сентября 2011 г.: к 80-летию Волгоградского государственного социально-педагогического университета / ред. Т.Ю. Андрущенко, А.Г. Крицкий, О.П. Меркулова. – Волгоград : Перемена, 2011. – С. 284-286.
10. Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2009. – 351 с. (Интеграция академической и университетской психологии)
11. Gillies V. Social and emotional pedagogies: Critiquing the new orthodoxy of emotion in classroom behaviour management. *British Journal of Sociology of Education*. 2011. Vol. 32. pp.185-202.
12. Humphrey N., Curran A., Morris E., Farrell P., Woods K. Emotional Intelligence and Education: A critical review. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*. 2007. Vol. 27. No. 2. pp. 235-254.
13. Mavroveli S., Sanchez-Ruiz M.J. Trait emotional intelligence influences on academic achievement and school behaviour. *British Journal of Educational Psychology*. 2011. Vol.81. pp.112-134.
14. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. Emotional intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*. 2004. V. 15. № 3. pp. 197-215 .

15. *Van Rooy D.L., Visveswaran C.* Emotional intelligence: A meta-analytic investigation of predictive validity and nomological net // *Journal of Vocational Behavior*. 2004. 65. № 1. pp. 71-95.

УДК 81.272

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА: ПАФОС БЕЗОПАСНОСТИ**

**О.Ю. Авдевнина**, д.ф.н., доцент,  
профессор кафедры русского языка и культуры речи  
ФГБОУ ВО «Саратовская государственная юридическая академия»

**Аннотация:** Статья посвящена проблемам преподавания русского языка и культуры речи студентам нефилологических вузов в современной языковой, образовательной и политической ситуации. Автор ставит вопрос о необходимости формирования мотивации к изучению родного языка и совершенствованию речевой компетенции современной молодежи. Для достижения этой цели предлагается использовать ресурсы современной языковой политики, идеологические аспекты осмысления государственного статуса русского языка и его значимости в сохранении единства и целостности государства. Даются практические рекомендации по методической реализации этих педагогических задач.

**Ключевые слова:** русский язык, политика, фактор безопасности, национальная идентичность, языковая политика, преподавание русского языка.

## **MODERN PEDAGOGICAL TASKS OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE: SAFETY PATHOS**

**O. Avdevnina**,  
Doctor of Philological Sciences,  
Professor of the Department of Russian Language and Culture of Speech  
(Saratov State Law Academy)

**Annotation:** The article is devoted to the problems of teaching the Russian language and speech culture to students of non-philological universities in the modern language, educational and political situation. The author raises the question of the need to form a motivation for studying the native language and improving the speech competence of modern youth. To achieve this goal, it is proposed to use the resources of modern language policy, the ideological aspects of understanding the state status of the Russian language and its significance in preserving the unity and integrity of the state. Practical recommendations are given on the methodological implementation of these pedagogical tasks.



**Key words:** Russian language, politics, security factor, national identity, language policy, teaching Russian.

Во все времена язык был и остается важнейшим средством этнического единения и духовного сближения разных народов, проживающих на одной территории или даже в отдалении друг от друга. Разъединение же наций в политически неблагополучные годы, как правило, начинается тоже с языка – с умаления языковых прав тех или иных наций, с запрещения языка, снижения его роли в государстве. Наше время – лучшее тому подтверждение. Начиная с конца прошлого века языковые споры, связанные с использованием русского языка в бывших союзных республиках и в мире в целом, спровоцировали национальные конфликты и расшатали языковой фундамент не только национальных отношений, но и культурного существования многих стран. Неоднозначность и противоречивость этих процессов на период до 2000 г. хорошо проанализирована в работе В.М. Алпатова [Алпатов 2000], в которой убедительно показано, что от признания или запрещения русского языка в том или ином государстве с исторически сложившейся практикой и традицией его использования, как правило, зависит единство общества, стабильность его существования и уровень политической культуры государства.

Уже на примере других стран утверждение, что русский язык является фактором внутренней стабильности, а значит и безопасности страны, является как минимум подтвержденным политической историей нашего времени. Но этот тезис актуален сегодня и в нашей стране, в ее внутривнутриполитической жизни и процессах внутренней общественной жизни. Сформулированный метафорически, он подразумевает существование вполне конкретных, определенных общественных проблем, связанных с языком и угрожающих стабильности и той или иной безопасности общества. Именно в таком контексте тезис о русском языке как факторе безопасности страны звучит сегодня с высоких политических трибун. Например, в целом ряде своих Посланий Федеральному Собранию<sup>1</sup> Президент РФ В.В. Путин ставит вопрос о сохранении языка и задачах языковой политики с учетом задач межнационального единения и сохранения политической стабильности государства.

Свое развитие эта идея получает и в других выступлениях Президента. Так, основные акценты в понимании задач ее реализации он расставляет в своей речи на заседании Общества русской словесности 2016 г.: простому призыву к сохранению языка придается значимость национальной идеи России: «Вопросы русского языка и литературы мы обсуждаем не впервые, и они заслуживают, может быть, и большего, чем сделано до сих пор, и большего внимания, потому что речь идёт *о сохранении* – ни больше ни меньше – *национальной идентичности* (курсив наш – О.А.), о том, чтобы быть и оставаться народом со своим характером, со своими традициями, со своей самобытностью, не утратить историческую преемственность и связь поколений. Для русских это означает быть и оставаться русскими.

Но и не только в этом роль русского языка. Роль русского языка в такой многоликой, многонациональной, красивой стране, как Россия, ещё и в том, чтобы *создавать единую российскую нацию* (курсив наш – О.А.), быть языком межнационального общения (...).

Здесь уместно вспомнить мастера слова Александра Ивановича Куприна. Он называл русский язык «историей народа» и «путём цивилизации и культуры», считал его «изучение

и сбережение» «не праздным занятием от нечего делать, но насущной необходимостью». И это очень глубокое, справедливое утверждение. Вновь повторю, сбережение русского языка, литературы и нашей культуры – это вопросы национальной безопасности, сохранения своей идентичности в глобальном мире.

Россия не раз переживала коренные переломы традиционных культурных устоев и всегда черпала силы *в возвращении к своим духовным и историческим ценностям* (курсив наш – О.А.), а русская классическая литература, эталонный русский язык всегда были и остаются основами этих ценностей.

Они необходимы, чтобы мы понимали друг друга не только на уровне простейшей коммуникации и сиюминутных потребностей. Это связь с историей и культурой своего народа и сопричастность судьбе Отечества, то, что объединяет людей в нацию. И мы должны сделать всё, чтобы знание классической и современной литературы, грамотная речь стали неотъемлемой частью жизни страны, по сути, правилом хорошего тона, чтобы это стало модным, чтобы об их сохранении и развитии заботилось всё наше общество» [Путин 2016].

Безопасность в этом контексте представляется не только результатом политики, но и достоянием культуры и истории народа, и включает такие аспекты, как: 1) национальную идентичность, 2) общероссийскую идентичность<sup>2</sup>, 3) уважение к истории и культурным традициям, 4) формирование культуры: общения, отношений, поведения.

Такая интерпретация русского языка как фактора национальной безопасности направлена уже не столько на международное положение русского языка, его роль в международных отношениях, сколько на внутреннюю языковую ситуацию в России, которая остается непростой даже в условиях такого внимания власти к престижу русского языка.

К проблемам внутреннего использования русского языка обращается и культурная элита, научное сообщество, еще более определенно расшифровывая формулу «русский язык как фактор национальной безопасности». Так, писатель, историк, журналист, телеведущий, доктор филологических наук И.Л. Волгин, комментируя низкий уровень грамотности чиновников, снова выразил эту идею национальной безопасности – интеллектуальной, духовной – как пафоса («духа») современной жизни: «Повреждение языка – это, помимо прочего, и повреждение жизни, неспособной выразить себя в ясных драматических формах и поэтому всегда готовой отступить в зону случайного и, скажем, незаконного. Что такое язык? Язык – это неписаная конституция государства, несоблюдение *этого духа* (выделено нами – ОА) ведет к очень серьезным последствиям. Совершенно справедливо, что сохранение языка соответствует задачам национальной безопасности страны и задачам ментальной безопасности» [Волгин].

Дух, или пафос национальной безопасности, обусловлен совершенно конкретными явлениями политико-языковой ситуации, прежде всего, снижением престижа русского литературного языка, когда все его богатства оказываются невостребованными, нет представлений о всех его ресурсах, в том числе и смысловых, экспрессивных, а потому нет мотивации к его углубленному изучению. Языковая некомпетентность оборачивается смысловой огра-

---

<sup>2</sup> Национальной идентичности коррелятивна *гражданская (российская) идентичность*, ментально и духовно объединяющая представителей разных народов: национальное самосознание «мы русские» органично дополняется осознанием своей принадлежности к государству («мы россияне») с единой государственной символикой (флагом, гербом, гимном) и единым языком, что мы и наблюдаем в наше время.

ниченностью, примитивностью эмоций и бедностью духа. В такой ситуации и возникает опасность, как пишет И.Л. Волгин, «отступить в зону» беззаконного (см. выше).

Уважение к правилам языка, его системной монолитности в какой-то мере характеризует отношение человека и к другим нормам и правилам общежития, а также к призванной охранять эти нормы государственной системе. История показывает, что нередко нигилистические, деструктивные умонастроения начинаются с отрицания внешних форм использования языка и приводят к социальной катастрофе. В этом, например, видит косвенную причину революционных событий начала XX века один из представителей русской эмиграции первой волны, писатель, литературовед В. Перемиловский. Он с иронией повествует о том, что буквы «еръ» и «ять» («ь», «ѣ») были на рубеже прошлых веков верным признаком политического мировоззрения пишущего: «Писальъ человѣкъ безъ ера и ятя, и можно было поручиться, что у этого человѣка «идеи въ головѣ». Это былъ настолько вѣрный знакъ и признакъ, что имъ руководствовались и тѣ, «кому вѣдать надлежитъ». – Не даромъ вѣдь всѣ студенты и курсистки – этотъ авангардъ революціи въ старое время – писали безъ ятя и ера, а наиболѣе радикально настроенные – даже безъ еря въ концѣ словъ! Не даромъ также и твердая власть такъ ревниво оберегала неприкосновенность «твердаго знака»! А въ сущности, ни той, ни другой сторонѣ никакого дѣла не было до самого твердаго знака: и для однихъ и для другихъ это былъ не «твердый знакъ», какъ таковой, какъ элементъ русскаго правописанія, — это былъ только условный знакъ извѣстнаго политическаго міросозерцанія, за которое стояли одни, разрушить которое старались другіе (...)»<sup>3</sup> [Перемиловский].

Это пример того, как традиционные знаки культуры и стабильности существования общества – алфавит и правила правописания – презирались только потому, что были «революционными» и поддерживались государством; они были принесены в жертву революционной борьбе вместе с понятиями «отечество», «родина», «патріотизмъ», «русскій», «національный», «православный», а затем и самой империей: «Въ страшные дни, когда нашъ германскій фронтъ держался на волоскѣ, когда отовсюду несся вопль: «Отечество въ опасности», никто и не думалъ о вопросахъ правописанія. И циркуляръ пр. Мануйлова о новой орфографіи былъ просто равненіемъ Министерства Народнаго Просвѣщенія по революціонному фронту. Это было все то же общипываніе русскаго государственнаго орла, съ котораго, на большихъ и малыхъ его изображеніяхъ, вплоть до нагрудныхъ знаковъ, кокардъ и пуговицъ, сламывались регалии: корона, скипетръ и держава, пока онъ не принялъ наконецъ вида общипанной курицы Временнаго Правительства!» [Там же].

Связь сохранения языка с безопасностью государства обретает в этом историческом примере вполне реальный облик: небрежение к языку ведет к расшатыванию любых устоев, уклада жизни общества и всей системы государства. Некоторая нормативная доктринальность литературного языка, который представляет собой пространство конвенциональности и культурной традиции, выступает в данном случае в качестве фактора стабилизирующего, «того срединного, общего, несколько консервативного стержня, наличие которого только и сможет обеспечить преемственность и успешность взаимодействия граждан в современном социуме» [Захарченко 2010: с. 50].

---

<sup>3</sup> Буквенное и орфографическое оформление текста цитаты выполнено соответствует правилам старой, дореформенной (до 1918 г.) орфографии. Такое оформление – принципиальная позиция автора и издателей.

Примеров, доказывающих такую парадоксальную роль языка и его правил в политике и судьбе общества, много. И студенты с интересом обращаются к ним на занятиях по культуре речи, посвященных социолингвистическим понятиям, таким как: *государственный статус языка, национальный язык, государственный язык, языковая политика (языковое строительство), титульный язык, титульная нация, национальная идентичность, гражданская идентичность* и т.п.

Эти понятия могут быть в деталях освоены на круглых столах или коллоквиумах социолингвистической тематики: «Русский язык в современном мире», «Русский язык в странах СНГ», «Русский язык в СССР», «Русский язык в научном освещении: история и современность» и т.п. Каждая тема дробится на ряд вопросов, среди которых обязательно должны быть вопросы, связанные с историей языка и осмыслением международного исторического опыта языкового строительства, например:

1. Понятие государственный язык: опыт зарубежных стран.
2. Модели и примеры языковой политики в зарубежных странах.
3. Письменность, алфавит в России и за рубежом: исторический аспект
4. Формирование литературного языка в России и за рубежом: исторический аспект и

т.п.

Студентам предлагается освоить не отвлеченные политологические понятия, а познакомиться с практикой использования языка в разных странах, особенно интересен опыт государств с национально неоднородным населением, нелегкой политической судьбой (сменой режимов, борьбой за независимость, за освобождение от колониального рабства и т.п.).

Перед глазами встает вся сложная картина социальной жизни разных языков: их неравноправие, разная степень социальной и коммуникативной зрелости, борьба в многонациональных государствах двух противоречащих друг другу тенденций, с одной стороны, потребности во взаимопонимании и, с другой, стремления к национальной идентичности<sup>4</sup>, в результате чего государство неизбежно приходит к решению о едином государственном языке, обеспечивающем государственное общение и формирующим гражданскую идентичность: мы разные, но мы едины, потому что говорим на одном языке.

Для студентов-юристов введение в этот круг языковых политических понятий – это еще и погружение в профессиональный политико-правовой дискурс [Авдевина 2015], связанный с правовой оценкой тех или иных явлений, включая языковые, а также речевого поведения человека, в том числе, и в условиях межэтнических и межкультурных связей и отношений [Фолимонов 2015].

Студенческая аудитория в российских вузах всегда была многонациональна, но сегодня особенно: кроме представителей субъектов российской Федерации, на студенческой скамье сидят граждане из стран СНГ – бывших союзных республик СССР (таджики, туркмены, киргизы, казахи, азербайджанцы, армяне). Для многих из них вопрос о национальной идентичности и шовинизме по отношению к «нерусским» дело глубоко личное, нередко пережитое в конкретных ситуациях национального конфликта. И важно, чтобы русский язык был воспринят ими не сквозь призму комплекса «нацмена», не как насильно навязываемая им чужая ценность – язык доминирующей нации, а как общее историческое достояние разных народов, средство единения, необходимого для стабильного и безопасного всеобщего

существования. Готовясь к коллоквиуму по истории понятий *государственный язык* и т.п. (см. выше), студенты нерусских национальностей имеют возможность рассказать о своем родном языке, его истории и социальных функциях, что позволяет им, во-первых, продемонстрировать свою этнокультурную самодостаточность, а, во-вторых, сравнить реальный потенциал родного языка с ресурсами русского языка в аспекте их использования в разных сферах общественной коммуникации.

Русские же студенты получают возможность оценить русский язык не в категориях «свой – чужой», а в контексте диалога культур, риторики толерантности, политкорректности и т.п., и в то же время – в аспекте необходимости сохранения собственной этнической идентичности под угрозой раствориться в чужой культуре, чужой ментальности (американской, западноевропейской, англоязычной), которая чревата тем, что, если вдруг прозвучит пламенное воззвание «Отечество в опасности!», его защитники, считая себя гражданами мира, могут ему и не внять. Таким образом, и угроза стабильности и единству общества, и безопасность государства могут и должны рассматриваться как идеологическая вертикаль, организующая языковую политику и педагогическую концепцию преподавания русского языка в современной высшей школе.

### Литература

1. Авдевнина О.Ю. Введение в профессиональный дискурс как лингвометодическая концепция // Русская литература и современные проблемы образования: материалы Международной научно-практической конференции / под ред. Н.Ю. Тяпугиной, О.Ю. Авдевниной. Саратов: Марк. 2015. С. 189 – 202.
2. Айрапетян А.С., Бороздин М.С. Отражение «языкового» вопроса в Посланиях Президента Российской Федерации // Вестник Саратовской государственной юридической академии, 2014. № 1 (96). С. 181 – 185.
3. Алпатов В.М. 150 языков и политика: 1917 – 2000 гг.: Социолингвистические проблемы СССР и постсоветского пространства. М.: Краф, 2000. 224 с.
4. Волгин И.Л. Экзамены для всех, особенно для чиновников // Учительская газета. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.ug.ru/archive/61099> (дата обращения: 20.02.2018).
5. Захарченко Е.Г. Русский литературный язык: пространство ответственности // Русский язык как фактор стабильности государства и нравственного здоровья нации: труды и материалы второй Всероссийской научно-практической конференции 30 сентября – 2 октября 2010 г.: в 2-х частях / под ред. О.В. Трофимовой. Тюмень: Мандр и К, 2010. Часть 1. С. 44 – 50.
6. Перемиловский В. Новое или старое правописание. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.ug.ru/archive/61099> (дата обращения: 20.02.2018).
7. Путин В.В. Речь на заседании Общества русской словесности 26 мая 2016 года. URL: // <https://kremlin.ru/events/president/news/52007> (дата обращения: 20.02.2018).
8. Фолимонов С.С. Этнокультурный компонент речеведческих дисциплин в юридическом вузе // Русская литература и современные проблемы образования: материалы Международной научно-практической конференции / под ред. Н.Ю. Тяпугиной, О.Ю. Авдевниной. Саратов: Марк. 2015. С. 181 – 187.

УДК 37.026

## ПРИНЦИПЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ПЛАКАТОВ ПО КУЛЬТУРЕ РЕЧИ

**Т.Ф. Крушинская,**

канд. пед. н., доцент,

профессор кафедры педагогики и психологии

ФГБВОУ ВО «Академия гражданской защиты МЧС России»

**Аннотация:** в статье проанализированы выработанные в ходе практической деятельности принципы применения интерактивных плакатов по культуре речи для военнослужащих МЧС России. Предложены конкретные пути реализации сформулированных принципов.

**Ключевые слова:** военнослужащие, культура речи, интерактивные плакаты, принципы применения.

## PRINCIPLES ON THE USE OF INTERACTIVE POSTERS ON THE CULTURE OF SPEECH

**T.F. Krushinskaya,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Professor of the Chair of Pedagogy and Psychology

Civil Defence Academy EMERCOM of Russia

**Abstract:** the article analyzes the principles of application of interactive posters on the culture of speech for servicemen of the Ministry of emergency situations of Russia developed in the course of practical activity. Concrete ways of realization of the formulated principles are offered.

**Keywords:** military personnel, speech culture, interactive posters, principles of application.

Содержание работы по совершенствованию навыков устной речи военнослужащих МЧС России предполагает совершенствование навыков владения высшей формой национального русского языка – русским литературным языком, который характеризует, в первую очередь, нормированность. В процессе данной работы сегодня всё чаще используются современные образовательные технологии: показ электронных презентаций, интерактивные плакаты, обучающие программы, тренажеры.

Одним из распространенных приёмов, применяемых для совершенствования культуры речи, является работа с интерактивными плакатами, выполненными на базе PowerPoint. Данное средство обучения является наиболее универсальным, простым в работе. Хотя интерактивные плакаты требуют больших затрат времени, усилий и методического мастерства при

разработке, зато при применении позволяют значительно разнообразить и интенсифицировать учебный процесс.

Интерактивными плакатами мы называем набор слайдов, объединённых одной темой, выстроенных в логической последовательности, имеющих единое оформление и несколько вариантов отображения информации. Интерактивные плакаты – это электронное средство обучения, а компьютер, мультимедийный проектор – технические средства, позволяющие применять презентации в аудитории. Плакаты можно с полным правом отнести к электронным учебным пособиям, которые могут использоваться и как самостоятельное средство обучения в процессе индивидуальной работы, и как вспомогательное, применяемое в ходе групповой работы на занятии и требующее комментариев и дополнений.

В процессе применения интерактивных плакатов в АГЗ МЧС России на занятиях в рамках дисциплины «Русский язык и культура делового общения» были выработаны принципы применения интерактивных плакатов. Данные принципы являются конкретизацией, развитием, дополнением принципов обучения. Принципы обучения, по определению П.И. Пидкасистого, «руководящие идеи, нормативные требования к организации и проведению дидактического процесса» [1, с. 132].

Принципы применения интерактивных плакатов родились в процессе научного анализа процесса обучения с использованием данного средства обучения.

1. Принцип развития психических процессов обучающихся, который реализуется посредством организации не только усвоения обучающимися знаний по русскому языку и культуре речи, но и способов получения знаний. Анализируя, сравнивая, обобщая, делая выводы, обучающийся включается в познавательную деятельность. Теоретический материал выводится на экран не сразу, даётся возможность курсанту подумать, вспомнить то, что было изучено ранее, при этом увеличивается степень осознанности и самостоятельности в приобретении знаний.

2. Принцип неразрывной связи обучения и воспитания требует, чтобы в процессе работы с плакатами формировались личностные качества обучающихся. Материал для наблюдения, тренировочных упражнений плакатов подобран так, чтобы он способствовал усвоению социокультурного опыта человечества, обобщенного в лаконичных, метких высказываниях: пословицах, поговорках, афоризмах. Пособие способствует формированию ключевых коммуникативных компетенций: дидактический материал плакатов является средством для выработки навыков нормативного употребления языковых единиц в речи, например: выбора правильной формы числительных, постановки ударения в различных формах существительных, глаголов.

Работа с электронным пособием позволит укрепить у обучающихся уважительное отношение к интеллектуальному труду, помочь увидеть в современных средствах информационно-коммуникационных технологий возможности образования, развития науки, а не только средство развлечения.

Реализация основных функций педагогического процесса (образовательной, воспитательной и развивающей) проявляется уже в цели работы с интерактивным пособием – всестороннем развитии индивидуальности обучающегося, формировании не только знаний, умений, навыков по русскому языку, но и определенных нравственных, интеллектуальных качеств.

3. Принцип научности в отборе содержания и методов применения плакатов заключён в том, что плакаты предлагают те темы по культуре речи, которые можно назвать системообразующими. Пользователь, нацеленный на использование проблемных ситуаций в организации учебной деятельности, отбирает материал, влияющий на формирование речевой культуры.

Оптимальной является работа с 20–30 слайдами, пять из которых содержит интерактивные задания. Данное количество слайдов не вызывает утомление, позволяет эффективно изучить тему. «В действительности всякое подлинно волевое действие, – утверждает С.Л. Рубинштейн, – является избирательным актом, включающим сознательный выбор и решение... Из самого существа волевого действия, как действия, направленного на осуществление цели, на реализацию замысла, вытекает, что основными его частями являются его исходная и завершающая фаза – ясное осознание цели и настойчивость, твердость в ее достижении. Основа волевого действия – целеустремленная, сознательная действенность» [2, с. 617].

В методике работы с интерактивными плакатами можно выделить следующие режимы деятельности:

- 1) изучение теоретического материала без проверки;
- 2) изучение учебного материала с проверкой, при котором после работы со слайдами, содержащими теорию, обучающемуся предлагается поработать с интерактивными тестами, позволяющих определить, насколько усвоен материал.

4. Принцип практической направленности обучения с применением плакатов предусматривает организацию обучения таким образом, чтобы курсанты понимали практическую значимость знаний, умений и навыков, чтобы учебная деятельность стимулировала обучающихся использовать полученные знания в реальной жизни. Для этого в пособие введены ситуации общения, когда актуализируются знания, а навыки помогают реализовать речевые намерения. Например, плакат, посвящённый имени числительному, включает несколько страничек, воссоздающих акты коммуникации. Одна из них рисует процесс покупки товара и содержит предложение: «Взвесьте, пожалуйста, около 500 (150, 400) граммов творога».

С учетом требования практической направленности составлено содержание учебно-методических материалов, предназначенных для решения задачи совершенствования навыков устной речи у военнослужащих МЧС России:

- доходчивость, доступность речи;
- употребление иностранных слов;
- плеоназмы и тавтология в речи;
- штампы, слова-паразиты в речи;
- жаргон в речи;
- нецензурные выражения в речи;
- соблюдение произносительных норм в речи;
- грамматические нормы в речи.

5. Принцип доступности и учета индивидуальных возможностей восприятия при работе с интерактивными плакатами побудил представить заглавное меню плакатов так, чтобы была высвечена структура, целостность системы русского языка. Обучающемуся легко сори-



ентироваться в содержании пособия и выбрать для каждого занятия актуальный теоретический и практический материал в том объёме, который позволит сделать обучение посильным и интересным и который поведёт развивающуюся личность от лёгкого к трудному, от известного к неизвестному, как требовал знаменитый дидактик Я.А. Коменский.

Плакаты идеально подходят для систематизации знаний и углубления знаний по русскому языку, выработки у обучающихся навыков использования в речи различных форм глаголов, прилагательных, числительных, местоимений. Обязателен учет уровня подготовки обучающихся. Это требование предполагает реализацию индивидуального подхода к обучающимся.

В процессе применения плакатов необходимо подбирать оптимальный для восприятия обучающимися темп высвечивания слайдов, использования анимационных эффектов.

6. Принцип сочетания различных видов наглядности требует, чтобы в процессе применения плакатов учитывались особенности восприятия теоретической информации и примеров с экрана, чтобы чтение текста и анализ схем, таблиц, рисунков гармонично сочетались.

Очень важным является соотношение количества различных элементов плакатов и их последовательность.

7. Принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы. Работа с плакатами позволяет реализовать совершенно новые и в то же время веками опробованные педагогические приемы, стимулирует и коллективные способы взаимодействия обучающихся в учебном процессе (выполнение задания по теме всей группой, работу в малых и больших группах, постоянных и сменных парах), и индивидуальную, дифференцированную (выполнение тренинговых, творческих заданий с разным уровнем сложности на основе дидактического материала), публичную работу (ответ у доски).

Интерактивные плакаты стимулируют организацию коллективной работы, и в этом их преимущество перед учебной работой с персональным компьютером, которая строится обычно исключительно по индивидуальному принципу – «каждый сам за себя»: каждый в одиночку просматривает теоретический материал, выполняет собственный вариант тестового или практического задания, педагог доверяет беспристрастному электронному другу и контроль. Интерактивные плакаты возвращают нас к классике дидактики: всё большее значение приобретают ответы у доски, коллективные обсуждения изучаемых проблем. Это не даёт возможности личности оторваться от коллектива, от реальной жизни, «уйти в виртуальность».

Преподаватель, открывая очередной слайд, может организовать коллективное обсуждение грамматической проблемы, может вызвать к доске одного, двух обучающихся, для того чтобы они проявили знание теоретического материала, который целесообразно потом прокомментировать со всей группой, а в случае неправильного ответа организовать дискуссию, после чего продемонстрировать правильное решение речевой задачи, открыв весь текст слайда.

8. Принцип сочетания различных средств обучения требует, чтобы в процессе обучения соединялись бесспорные преимущества компьютера с традиционными средствами обучения. Электронные пособия являются вспомогательным инструментом, они дополняют, а не заменяют традиционные средства обучения.

Интерактивные плакаты при умелом сочетании с другими средствами обучения (учебниками на бумажной основе, раздаточными материалами, компьютерными программами-тренажёрами) призваны облегчить самую непроизводительную работу обучающихся над применением правил и тем сократить сроки выработки умений и навыков. Как известно, для формирования устойчивого навыка на основе знаний и умений необходимо большое количество повторений.

Успешность использования электронных интерактивных плакатов, созданных на основе Power Point, определяется тем, что они воспринимаются с большим интересом и производят большой эмоциональный и образовательный эффект.

Использование интерактивных плакатов имеет ряд важных преимуществ:

- 1) автоматизация процесса создания интерактивных презентаций, а также хранения данных;
- 2) работа с практически неограниченным объёмом данных;
- 3) интерактивные презентации отвечают потребностям личности обучающегося.

Интерактивные плакаты эффективны при совершенствовании навыков, так как они:

- обеспечивает быструю обратную связь;
- помогают быстро найти необходимую информацию, поиск которой в обычном учебнике затруднен;
- экономят время при многократных обращениях к гипертекстовым объяснениям;
- наряду с кратким текстом – показывают, рассказывают, предлагают правильные ответы к заданиям и т.д. (здесь проявляются возможности и преимущества мультимедиа-технологий);
- позволяют в индивидуальном темпе, наиболее подходящем для конкретного обучающегося, проверить знания по определенному правилу.

Итак, внедрение информационно-компьютерных технологий при реализации принципов применения новых средств обучения изменяет суть образования. Компьютер выступает как средство повышения эффективности, оперативности обучения.

Основная функция плакатов – быть средством наглядности. Вторая функция плакатов – информативная. И реализация этих функций зависит от возможностей обучающей программы и мастерства педагога: несомненно, грамотно использовать на занятии и в процессе индивидуальной работы всё богатство дидактических, развивающих, воспитательных возможностей интерактивных плакатов может педагог, который сам знает эти возможности и направляет свою деятельность на достижение гармоничности педагогических влияний.

### **Литература**

1. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / П.И. Пидкасистый, В.А. Мижериков, Т.А. Юзефовичус; под ред. П.И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 624 с.
2. Рубинштейн С.Л. Волевой процесс // Общая психология. Тексты. Т. 2. Субъект деятельности. Кн. 1 / отв. ред. В.В. Петухов. М.: Генезис, 2002. – 720 с.

УДК 37.015.31

## РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК УСЛОВИЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

**О.А. Овсянникова,**

кандидат педагогических наук,

доцент, доцент кафедры гуманитарных дисциплин

ФКОУ ВО "Российская таможенная академия"

**Аннотация.** В статье рассматривается формирование и развитие речевой компетентности обучающихся в образовательном процессе вуза. Анализируются критерии речевой компетентности студентов. Актуальность данной проблемы обусловлена необходимостью описания механизмов формирования речевой компетентности будущих специалистов. Показано, что мотивация, рефлексия и другие психологические факторы влияют на формирование речевой компетентности обучающихся. Определяются основные направления повышения эффективности речевой культуры будущих специалистов.

**Ключевые слова:** речевая компетентность; ортология; нормы; рефлексия; коммуникативное пространство.

## THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS AS A CONDITION OF THEIR PROFESSIONALISM

**O. A. Ovsyannikova,**

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor,

Professor of the Chair of Humanities

Of the «Russian Customs Academy»

**Annotation.** The article deals with formation and development of speech competence of students in the educational process of the university. The criteria of students' verbal competence are analyzed. The urgency of this problem is due to the need to describe the mechanisms for the formation of the speech competence of future specialists. It is shown that motivation, reflection and other psychological factors influence the formation of students' verbal competence. The main directions of increasing the effectiveness of the speech culture of future specialists are determined.

**Key words:** speech competence; orthology; norms; reflection; communicative space.

Образование – это важнейший фактор динамичного и эффективного общественного развития. Формирование и развитие речевой компетентности студентов является одной из актуальнейших проблем современного образовательного процесса.

Определяющим фактором процесса обучения выступает положение, раскрытое в трудах Л.С. Выготского [2], А.Н. Леонтьева [3], С.Л. Рубинштейна [6] и других ученых о том, что лучше всего усваиваются те предметы и явления, на которые направлена деятельность человека.

Обучение предполагает формирование способности к осуществлению речевой деятельности, требующей наличия понятийной системы (тезауруса), определенного типа мышления, позволяющего решать возникающие проблемы и задачи в конкретной профессиональной среде. Такой подход, безусловно, должен ориентировать преподавателя вуза на развитие коммуникативной компетентности студентов.

Формирование речевой компетенции – это управляемый и динамический процесс. Полагаем, что речевая компетентность – это психолингвистическая и профессионально-коммуникативная подготовленность личности, отражающая способность коммуникативное и профессиональное взаимодействие, рефлексии и мотивацию речевого поведения, выражающаяся в определённом уровне знаний лексических, грамматических, фонетических законов языка, умений и навыков построения текстов [5]. Исследование понятия «речевая компетентность» и выделение психологических факторов и условий, влияющих на формирование речевой компетентности, является одной из актуальных проблем изучения в высшей школе.

Целесообразно выделить следующие критерии речевой компетентности: правильность, коммуникативная целесообразность, профессионализация речи. Нормированность (правильность речи, ортология) – это соблюдение языковых норм: словообразовательных (нормы образования новых слов); орфоэпических (или нормы произношения); морфологических; орфографических; лексических; синтаксических; пунктуационных; интонационных.

Профессионализация речи как критерий речевой компетентности обучающегося включает:

а) выбор соответствующих языковых средств, характерных для научного и официально-делового стилей речи;

б) знание основных правил создания наиболее нужных будущему специалисту соответствующих текстов (рефератов, аннотаций, справок, отчетов, докладов, заявлений, объяснительных записок, резюме, аналитических документов) [5].

В результате обучения специалист должен уметь реализовать свои коммуникативные намерения, используя средства русского языка в процессе письменного и устного общения в сферах, которые соотносятся с будущей профессиональной деятельностью, а также владеть жанрами устной и письменной речи, которые необходимы для эффективной коммуникации в профессиональной сфере.

Следовательно, основное внимание должно уделяться изучению теоретической и практической коммуникации как формы взаимодействия людей, передачу информации от человека к человеку, в том числе и в профессиональной деятельности, а также исследованию языка профессиональной коммуникации. Данный язык разнороден по своему составу. В нём выделяются несколько языковых пластов: терминология, профессиональная лексика, профессиональные жаргонизмы, номенклатура. В центре языка профессиональной коммуникации находится терминология, вмещающая в себя основные признаки и свойства языка. Тер-

мины выступают основным средством ориентации в когнитивно-коммуникативной сфере, показывают направление мыслительной деятельности будущих специалистов, выступают ориентиром мыслительной деятельности.

Формирование речевой компетентности студентов вуза учитывает:

- а) коммуникативную компетентность;
- б) семантическую компетентность;
- в) дискурсивную компетентность;
- г) диалоговую компетентность;
- д) регулятивно-экспрессивную компетентность.

Исследования, проведенные автором, показали, что уровень развития речевой компетентности связан с эмоциональной сферой личности студента, которая, в свою очередь, достаточно высоко коррелирует с интеллектом. Чем больше будет задействована эмоциональная сфера личности обучающегося, тем эффективнее будут формироваться речевые умения и навыки студентов. Поэтому преподавателям вузов следует вести занятия живо, увлекательно, привлекая студентов к эмоциональному обсуждению того или иного вопроса, готовя тексты, вызывающие эмоциональный отклик обучающихся. Кроме репродуктивных, продуктивных, аналитико-рефлексивных методов формирования речевой компетентности, необходимо использовать эмотивные методы, которые направлены на развитие эмоционального интеллекта, оригинальности мышления. Эмоциональный интеллект является эквивалентом познавательного интеллекта, характеризующего правополушарное интуитивное мышление. Это синтез внутриличностного и межличностного компонентов: эмпатии, коммуникабельности, гибкости, самооценки, мотивации, самоконтроля.

Поэтому преподавателю следует использовать следующие задания на развитие эмоционального интеллекта: задания на оценку умения воздействовать на аудиторию, удерживать ее внимание при устном выступлении; устное выступление перед аудиторией от другого лица (например, представителя той или иной профессии, социальной группы); мозговой штурм (создание различных текстов); ролевые игры.

Рефлексия, учитывающая качества речевой деятельности, является одним из внутренних факторов, влияющих на формирование речевой компетентности обучающихся. Разрабатывая принципы и методы развивающего обучения, Г.П. Щедровицкий [8], Е.С. Антонова [1] высказали мысль о том, что важнейший механизм учебной деятельности – целеполагание, то есть умение выявить содержание задачи на занятиях.

Как справедливо утверждает Т.Ф. Крушинская, внутренний потенциал личности может раскрываться в специально созданных условиях – в ходе обучения, психологической работы [4].

К направлениям развития речевой компетентности будущих специалистов целесообразно отнести:

1. Расширение познавательного сферы личности студентов (приобретение новых знаний, накопление сведений из областей науки и техники, получение информации из различных источников, чтение литературы, расширение лингвистического кругозора, знаний о языке, обогащение словарного запаса).

2. Развитие мотивации и рефлексии речевой деятельности обучающихся через поддержание интереса к совершенствованию речевой культуры, самоанализу.

3. Поддержание позитивного эмоционального подъема на занятиях, который способствует успешному формированию и развитию речевой культуры [6].

Коммуникативная мотивация подразделяется на три типа: 1) мотивация, связанная с конкретной ситуацией общения; 2) мотивация усвоения лексического материала; 3) мотивация, соотносимая со стремлением усвоить и применить лексические, грамматические и другие нормы языка. Коммуникативная мотивация связана непосредственно с речевой компетентностью обучающихся. Данный тип мотивации обеспечивает способность обучающихся а) осуществлять эффективное общение в различных речевых ситуациях; б) решать различные коммуникативные задачи и участвовать в соответствующих видах деятельности.

Лингвопознавательная мотивация заключается в положительном отношении к лингвистическим знаниям, к изучению основных свойств языковых явлений.

Рефлексия по поводу качества речевой деятельности является одним из внутренних факторов, влияющих на формирование речевой компетентности обучающихся. Это один из внутренних субъективных факторов формирования речевой компетентности, развития личности, её становления как профессионала.

В психологической науке находим множество определений понятия «рефлексия» и характеристики функций данного явления (Г.П.Щедровицкий [8] и другие).

Интровертная, или внутренняя, рефлексия связана с процессом самоанализа личности, а экстравертная, или внешняя, рефлексия представляет собой оценку действий или состояний людей и связана с выполнением и реализацией учебных задач.

Творчество, интуиция, предвидение, самостоятельность, гибкость, психологическое чутье, прагматичность поведения являются чертами хорошо развитой рефлексии человека. Однако представляет интерес специфический тип рефлексии, связанный с использованием в коммуникации тех или иных средств языка, что является предметом исследований психолингвистов. Выявление корреляционных связей между индивидуально-психологическими особенностями личности и речевой компетентности – одно из интересных и новых направлений психологических исследований.

На практических занятиях по данным дисциплинам обучающиеся комплексно изучают такие разделы курса русского языка, как грамматика, лексика, словообразование, орфография, стилистика применительно к профессиональной деятельности. На наш взгляд, самыми эффективными методами повышения речевой культуры обучающихся являются следующие:

1. Формирование речевой компетентности за счёт получения новых знаний на занятиях, включая различные направления науки и техники; развитие мотивации студентов в области работы с художественной, научной, публицистической литературой.

2. Повышение речевой грамотности студентов на занятиях через расширение их языкового кругозора, знаний о русском и иностранных языках.

3. Обогащение тезауруса русского и иностранного языков обучающихся.

4. Развитие слухового восприятия грамматически правильной речи у студентов, работа на занятии над правильным произношением слов и их употреблением, что необходимо для совершенствования навыков речевого общения.

5. Осуществление вербальной коммуникации (организация и проведение среди студентов бесед и переговоров различной тематики, публичные выступления перед учебной аудиторией, их участие в дебатах и дискуссиях и т.п.)

6. Развитие навыков ораторского мастерства, дикции и речевой импровизации на занятиях по русскому и иностранному языкам.

7. Работа с текстами разных функциональных стилей и документацией.

8. Изучение обучающимися языковых норм русского и иностранного языков как на занятиях, так и в процессе самоподготовки.

9. Ознакомление и овладение эффективными технологиями коммуникативного общения.

При проведении практических занятий преподавателю важно организовать и проводить разные по стилю беседы, презентации, переговоры, интервью, дебаты с целью совершенствования речевой культуры обучающихся.

Таким образом, критериями речевой компетентности являются правильность, коммуникативная целесообразность, профессионализация речи. Профессионализация речи учитывает риторический, прагматический, ортологический, стилистический аспекты, связанные со знанием особенностей профессионально значимых стилей и жанров, необходимых в работе с официально-деловой документацией и различными текстами. Развитию речевой компетентности студентов будет способствовать поддержание положительного эмоционального фона на занятиях, формирование рефлексии и мотивации к приобретению новых знаний из области лингвистики.

### Литература

1. Антонова Е.С. Язык и культура региона как составляющие образовательного пространства // Материалы II Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 228-233.

2. Выготский Л.С. Мышление и речь. История развития высших психических функций // Собрание соч. в 6-ти томах. – Т.2. / Л.С. Выготский. – М., 1982. – С.5-34, т.3. – М., 1983. – С.5–328.

3. Леонтьев А.Н. Понятие отражения и его значение для психологии / Сб.: 18 Международный психологический конгресс 4-11 августа 1966 г. / А.Н. Леонтьев. – М.: Наука, 1966. – С.8-20.

4. Крушинская Т.Ф. Значимость фундаментальных ценностей в личностном развитии военнослужащего // Научные и образовательные проблемы гражданской защиты. – 2016. – № 1 (28). – С. 110-114.

5. Овсянникова О.А. Психолого-педагогические концептуальные основы формирования «языковой личности» студентов вуза / О.А. Овсянникова // Право и образование. – 2013. – № 11. – С.69-83.

6. Овсянникова О.А. Формирование «языковой личности» специалистов с использованием компетентностного подхода: монография / О.А. Овсянникова. – М.: МГГЭИ, 2014. – 114 с.

7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 713 с.

8. Щедровицкий Г.П. Рефлексия // Мышление. Понимание. Рефлексия / Г.П. Щедровицкий. – М.: Наследие ММК, 2015. – С. 222–223.

УДК 37.014.53

## **ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

**Г.Е.Приоров,**

старший преподаватель кафедры социальной безопасности  
ГОУ ВО Московской области  
Московский государственный областной университет

**Е.М.Приорова,** к.б.н.,

доцент кафедры социальной безопасности  
ГОУ ВО Московской области  
Московский государственный областной университет

**Аннотация:** Статья посвящена формированию культуры безопасности в образовательных учреждениях. Формирование культуры безопасности – одна из проблем, с которыми сталкиваются учебные заведения в достижении целей устойчивого развития. Рассмотрено понятие культуры безопасности в образовательной среде. Изложены компоненты культуры безопасности. Разработаны ключевые показатели эффективности деятельности образовательного учреждения, которые позволят оценить уровень зрелости культуры безопасности в образовательной среде.

**Ключевые слова:** культура, безопасность, жизнедеятельность, образовательная среда, ключевые показатели.

## **BUILDING A CULTURE OF SAFETY IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**G.E. Priorov,**

Senior Lecturer,  
Department of Social Security GO in Moscow  
region Moscow State Regional University

**E.M. Priorova,**

PhD (Biology), Associate Professor of the Department of Social Security  
GO in Moscow region Moscow State Regional University

**Abstract:** The article is devoted to the formation of a safety culture in educational institutions. Forming a safety culture is one of the problems that educational institutions face in achieving



the goals of sustainable development. The article considers the concept of safety culture in the educational environment. The components of a safety culture are outlined key indicators of the effectiveness of the educational institution have been developed, which will allow assessing the maturity of the safety culture in the educational environment.

**Key words:** culture, safety, vital activity, educational environment, key indicators.

Актуальность проблемы формирования культуры безопасности в образовательном учреждении обусловлена увеличением числа опасности для жизни и здоровья всех участников образовательного процесса (учредителей, руководства образовательной организации, педагогов, учащихся и обсуживающего персонала), а также появление её новых форм, увеличение числа тяжких преступлений и преступлений с применением оружия. Именно этим определяется место и роль культуры безопасности образовательных учреждений в системе национальной безопасности России.

Впервые термин «культура безопасности» был введен в 1986 г. экспертами Международной консультативной группы по ядерной безопасности Международного агентства по атомной энергетике (МАГАТЭ) в итоговом документе по рассмотрению причин и последствий аварии на Чернобыльской АЭС. В 1991 в докладе INSAG-4 Международной консультационной группой по ядерной безопасности было сформулировано понятие «культура безопасности – это такой набор характеристик и особенностей деятельности организаций и отдельных лиц, который устанавливает, что проблемам безопасности ядерного объекта, как обладающим высшим приоритетом, уделяется внимание, определяемое их значимостью» [1, с. 291 – 292].

В настоящее время понятие «культура безопасности» вышло за пределы техносферы и приобрело особо важное значение во всех видах деятельности человека. Важно, чтобы обеспечение безопасности стало приоритетной целью и внутренней потребностью человека, общества, цивилизации. Для этого необходимо формирование и развитие нового мировоззрения, т.е. системы идеалов и ценностей, норм и традиций безопасного поведения, целостной культуры безопасности жизнедеятельности [6, с. 280].

К важнейшим компонентам определения культуры безопасности жизнедеятельности относятся: мировоззренческая основа, система ценностей; традиции, устойчивые правила поведения членов общества; духовные, интеллектуальные и материальные результаты деятельности людей в сфере безопасности. С учетом этого под культурой безопасности жизнедеятельности понимается уровень развития человека и общества, характеризующийся значимостью задачи обеспечения безопасности жизнедеятельности в системе личных и социальных ценностей, распространенностью стереотипов безопасного поведения в повседневной жизни и в условиях опасных и чрезвычайных ситуаций, степенью защищенности от угроз и опасностей во всех сферах жизнедеятельности. В целом, «культура безопасности – это способы разумной жизнедеятельности человека в области обеспечения безопасности, результаты этой жизнедеятельности и степень развитости личности и общества в этой области» [2, с. 203].

Безопасность зависит от уровня культуры безопасности, которая представляется в единстве трёх аспектов: способов и результатов социокультурной деятельности, степени развитости личности и общества в области обеспечения безопасности. Важнейшая задача формирования культуры безопасности в образовательном учреждении – научить всех участни-

ков образовательной среды безопасному поведению, а также грамотным действиям в условиях чрезвычайных ситуаций. Культура безопасности обеспечивается через систему подготовки кадров и повышения квалификации педагогов, экологическое образование, проведение профилактических мероприятий среди учащихся, их обучение безопасному поведению.

Формирование культуры безопасности происходит на двух основных уровнях – индивидуальном и организационном. Культура безопасности должна прививаться человеку с раннего детства, поэтому особенно актуальной проблемой в настоящее время стало формирование культуры безопасности в общеобразовательных учреждениях.

Культура безопасности формируется в учебной среде и выражается во всех действиях, которые в нём происходят. Школа и вуз, содержащие ее структура и государство, отвечают за то, чтобы окружающая учащихся духовная, социальная и физическая среда в целом развивала подростка и молодежь, вызвала у него интерес к развитию. Все педагоги и администрация несут ответственность за то, чтобы учащиеся в образовательном учреждении замечали, должны оказывать поддержку им и своим коллегам. Для этого необходимо постоянно работать во имя формирования безопасной образовательной среды.

Под образовательной средой следует понимать среду, которая поддерживает развитие учащегося, как самостоятельного и активного человека, несет в себе базовые ценности учебной программы и духовность образовательной среды, а также сохраняет и развивает местные традиции и традиции государства. В широком смысле образовательную среду можно условно разделить на несколько сфер, при совместном влиянии которых сознательно формируется безопасная среда и культура безопасности:

структура и внутренний распорядок, означающий демократическую организацию деятельности школы, формирующей гражданскую позицию, открытость и сотрудничество,

духовность и отношения, что означает культуру и ценности образовательного учреждения, традиции, поведенческие привычки, межличностные отношения, духовное здоровье учащихся и работников,

непосредственная учебная работа, что означает учебную программу, практику оценивания, выбор методики обучения, учебные средства,

расположение помещений, оформление и обстановка, что означает стимулирующую, предлагающую возможности развития безопасную среду, экологическую сознательность, здоровый образ жизни, воспитание в сфере дорожного движения, развитие активности и творческого мышления,

информационная среда, язык и коммуникация, что означает информационную защиту, виртуальную учебную среду, продуманное общение с обществом, обмен информацией со связанными группами.

Задача образовательного учреждения состоит в создании соответствующей возрасту безопасной, оказывающей позитивное влияние и развивающей среды, которая поддерживает у учащихся интерес к учебе и развитие учебных умений, саморефлексии и способности критического мышления, знаний и волевых качеств, творческого самовыражения и формирования социальной и культурной идентичности.

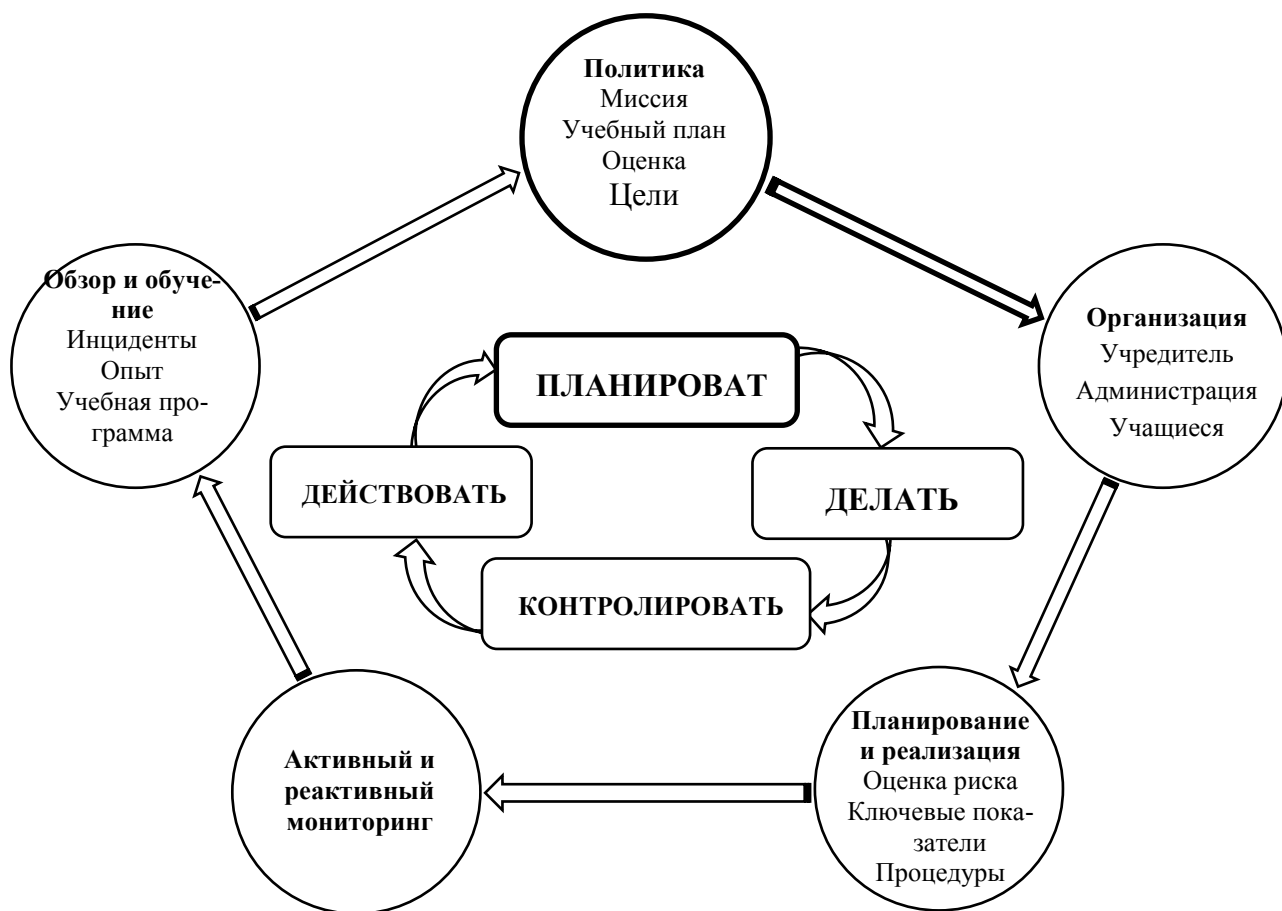
Педагог и воспитатель отвечает за профессиональное проведение процесса обучения, а также за формирование в образовательном учреждении культуры безопасности и поддер-

живающей и безопасной среды. Именно педагог формирует учебную среду, выбирает методику и темп, а также подходящую для детей степень сложности.

К сожалению, многие подростки и молодежь могут подвергаться различным видам опасностей как в образовательном учреждении, так и за его пределами. Педагог в любом образовательном учреждении, будь то школа, или вуз должен понимать, что в нем преимущественно обучаются подростки и молодёжь с ещё не полностью сложившейся психикой, и неуважительное отношение к ним, грубость и ущемление их прав может вызвать ответную неадекватную реакцию, или привести к серьёзной деформации личности. Неаргументированное утверждение «Я педагог, и поэтому я всегда прав» не только обижает, но и унижает личность подростка.

В образовательной организации педагоги должны принимать меры, позволяющие распознавать и устранять любые конфликты, стараться не допустить конфликта в отношениях с подростком. В случае возникновения конфликтной ситуации педагог должен первым искать выход из неё эффективным и понятным для всех образом.

Процесс формирования культуры безопасности должно быть плановым и непрерывным, стать неотъемлемой частью руководства любого образовательного учреждения, которое должно иметь четкую политику, понимание всех заинтересованных сторон, связанных с безопасностью, четкими планами и механизмами мониторинга в рамках подхода к постоянному совершенствованию образовательного процесса. Процесс формирования культуры безопасности в образовательном учреждении представлен на Рисунке 1 [8, с.12].



## Рисунок 1 – Процесс формирования культуры безопасности в образовательном учреждении

Отправной точкой для эффективного процесса формирования культуры безопасности является четкая политика, определяющая цели образовательного учреждения и определения области для улучшения во всех сферах образовательной среды. Об этой политике должны знать все участники образовательного процесса, и она должна быть понятна всем, включая учащихся.

На следующем этапе может быть разработан четкий план действий и совершенствования процесса и ключевые показатели эффективности, анализ которых позволит измерять успешность образовательной организации в области формирования культуры безопасности. Также необходимо создание системы контроля и мониторинга, которая позволит непрерывно оценивать правильность выбранного пути формирования культуры безопасности, а также вероятность появления новых и потенциальных опасностей. Следует уделять особое внимание анализу эффективности планов и изучению опыта других образовательных организаций, которые будут необходимы для формирования будущих улучшений работы учебного учреждения.

Для оценки уровня культуры безопасности в образовательном учреждении можно предложить следующие ключевые показатели эффективности деятельности образовательной организации в области формирования культуры безопасности:

- Продуктивность педагогической деятельности. Показатель продуктивности позволяет понять, был ли получен конечный результат поставленных целей. Результатом педагогической деятельности как выполнения ее основной цели являются развитие обучающегося: его личностное совершенствование; интеллектуальное совершенствование; становление его как личности, как субъекта учебной деятельности [3, с. 515].

Результативность педагогической деятельности. Анализ результативности педагогической деятельности может рассматриваться и как проблема управления развитием образовательных систем, и как проблема профессионализма педагогов.

Разработка и использование образовательных ресурсов. Заключается в целесообразности и результативности учебной деятельности обучаемых при использовании образовательных ресурсов.

Использование концепций безотходного производства и энергоэффективности. Управление отходами и энергоэффективность являются одним из важнейших аспектов экологической безопасности, которые необходимо учитывать в рамках образовательных учреждений [7, с.197].

Степень мотивации участников образовательного процесса. Этот показатель эффективности деятельности оценивается по силе вовлечения в образовательный процесс. Также учитывается участие в социально-общественной жизни образовательного учреждения.

Степень удовлетворённости. Этот показатель характеризует отношение сотрудников и преподавателей к своей работе, а учащихся – к учебной деятельности, их удовлетворенность показателями своего труда и взаимодействием в коллективе.

Постоянство кадрового состава. При анализе этого показателя необходимо учитывать пропорции. Если текучесть педагогических кадров высокая, то это говорит о

нестабильности организации и о снижении ее эффективного труда. Если же педагогические кадры не обновляются в течение длительного времени, то это тоже плохо для успешного функционирования образовательного учреждения.

**Корпоративный дух.** Показатель, характеризующий комплекс разделяемых всеми членами образовательного учреждения ценностей, представлений, понятий и убеждений, а также поведенческих норм и артефактов, которые создает организация по мере преодоления препятствий внутреннего и внешнего характера на пути к успеху и процветанию [3, с. 51].

Важнейшим элементом хорошей культуры здоровья и безопасности является четко определенная система управления, которая включает в себя следующее: привязка здоровья и безопасности к стратегическим целям образовательного учреждения;

понимание профиля риска для здоровья и безопасности в учреждении;

четко определенные обязанности и подотчетность для всего персонала;

эффективная коммуникация и консультации по вопросам охраны здоровья и безопасности;

развитие компетентности в области охраны здоровья и безопасности в рамках учреждения, которое поддерживает система управления;

выделение достаточных ресурсов для управления здоровьем и безопасностью;

значимый набор мер по обеспечению здоровья и безопасности;

способность проанализировать работу системы управления безопасностью и опыт, будь то положительный или отрицательный.

Ключевые показатели позволяют оценить зрелости культуры безопасности в образовательной среде. При проведении оценки культуры безопасности (например, с помощью исследований, опросов или практических семинаров) необходимо пользоваться не общими для всех сотрудников и учащихся вопросниками, а составленными с учётом каждой конкретной области деятельности или для конкретной группы участников образовательного процесса. Это необходимо в связи с тем, что узконаправленные вопросы, имеющие отношение к деятельности преподавателя, могут быть совершенно бессмысленны для учащегося.

Результаты оценки культуры безопасности выражаются в количестве набранных очков, отображающем уровень зрелости культуры безопасности на данный момент времени. Обычно используется пять уровней зрелости, которые представлены на Рисунке 2. [5, С. 12].

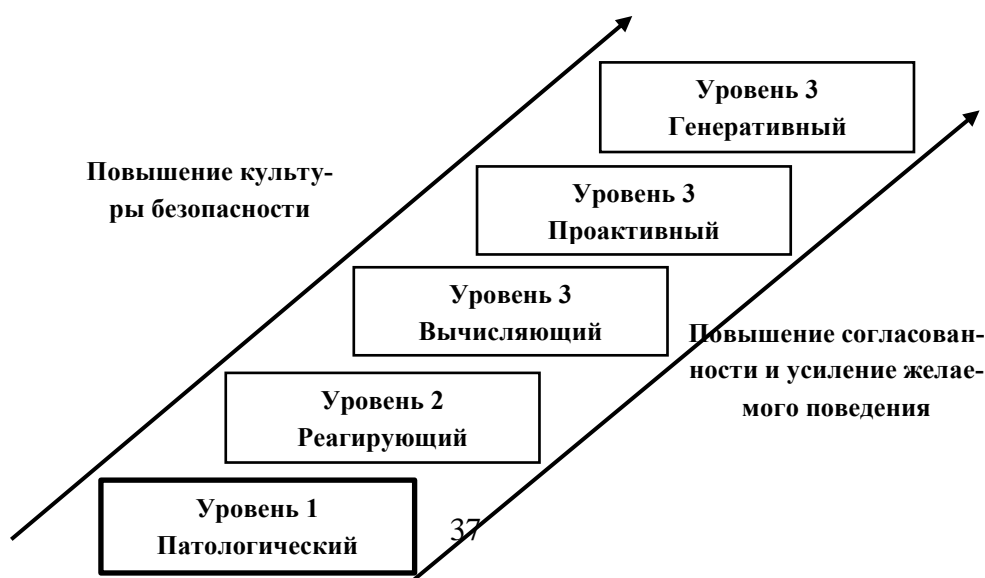


Рисунок 2 - Оценка зрелости культуры безопасности по Хадсону

Уровень 1. (Патологический / нарождающийся): «Нам все равно, пока нас не поймали». Безопасность рассматривается с точки зрения технических и процедурных решений и соблюдения норм и не рассматривается как деловой риск, а также считается, что управление по безопасности несет основную ответственность за обеспечение безопасности.

Уровень 2. (Реагирующий / администрирующий): «Безопасность важна, мы многое делаем после того, когда случается происшествие». Показатель чрезвычайного происшествия оценивается как средний по образовательным учреждениям, но проявляется тенденция к возникновению более серьезных происшествий.

Уровень 3. (Вычисляющий / вовлекающий): «У нас есть система, позволяющая контролировать все опасности». Показатели чрезвычайных происшествий низкие, но они не улучшаются. Руководство уверено, что вовлечение всех участников образовательного процесса в работу по обеспечению безопасности крайне важно для будущих усовершенствований, но не для текущих мероприятий.

Уровень 4. (Проактивный / взаимодействующий): «Мы работаем над обнаруживаемыми нами проблемами». Основная часть участников образовательного процесса убеждена в значимости охраны здоровья и безопасности как с моральной, так и с экономической точки зрения. Сотрудники, педагоги и учащиеся берут на себя ответственность за собственную безопасность и безопасность других людей. Контролируются также происшествия, не связанные с работой, ведётся пропаганда здорового образа жизни.

Уровень 5. (Генеративный / непрерывно улучшающий): «Безопасность неотделима от нашей повседневной деятельности». Предотвращение ущерба здоровью участников образовательного процесса, как в самом образовательном учреждении, так и за его пределами является основной ценностью учреждения. В течение длительного периода в образовательном учреждении не было зарегистрировано происшествий или опасных инцидентов, но ощущения самоуспокоенности нет. Образовательное учреждение постоянно стремится к улучшениям и ищет лучшие способы совершенствования механизмов контроля опасностей.

Оценка зрелости культуры безопасности в образовательной организации говорит о развитии её состояния от начального уровня, на котором процессами обеспечения безопасности не занимаются вообще или занимаются слабо, до верхнего уровня, где все процессы в образовательной среде полностью интегрированы и оптимизированы.

Таким образом, только комплексный и системный подход к формированию культуры безопасности в образовательном учреждении позволит повысить уровень знаний в области безопасности жизнедеятельности, поднять уровень духовно-нравственного, психофизиологического воспитания учащихся и обеспечит приемлемое состояние системы безопасности образовательного учреждения, общества и государства.

### Литература

1. Вишняков Я.Д. Общая теория рисков: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Я.Д.Вишняков, Н.Н. Радаев. – 2-е изд., испр. / М.: Издательский центр «Академия». 2008. 368 с.

2. Гафнер В.В. Опасности социального характера и защита от них: учебное пособие // В. В. Гафнер, С. В. Петров, Л. И. Забара / ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». Екатеринбург. 2010. 264 с.

3. Киприянова Е.В., Якуба Е.П. К вопросу о формировании корпоративной культуры образовательного учреждения // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. ГБОУ ДПО ЧИППКРО. 2011. №1(6). С. 51-53.

4. Мандель Б.Р. Современная педагогическая психология. Полный курс. Иллюстрированное пособие для студентов всех форм обучения // М.-Берлин: Директ-Медиа. 2015. 828 с.

5. Пирс М. Концептуальные рамки культуры безопасности для РГ-СУБП ECAST // М. Пирс, К. Монтин, А. Балк / Датская Национальная аэрокосмическая лаборатория (NLR). 2009. 14 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://docplayer.ru/40495200-Konceptualnye-ramki-kultury-bezopasnosti-dlya-rg-subp-ecast.html> (дата обращения: 17.02.2018).

6. Теория безопасности жизнедеятельности: учеб. для студ. учреждений высш. образования // [Ю.И. Кутуев, А.В. Сухарев, Б.И. Четверов и др.]; под ред. Ю.И. Кутуева. М.: Издательский центр «Академия». 2014. 272 с.

7. Sales M.G.F. Waste management school approach towards sustainability. // M.G.F. Sales, C.Delerue-Matos, I.B. Martins, I.Serra, M.R.Silva, S.Morais // Resources, Conservation and Recycling. № 48(2). 2006. P. 197-207.

8. Schools and Colleges Overview // The Royal Society for the Prevention of Accidents. 2018. 20 p. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. URL: <https://www.rospa.com/rospaweb/docs/advice-services/school-college-safety/managing-safety-schools-colleges.pdf> (дата обращения: 12.02.2018).

УДК 316.624.3

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАСПРОСТРАНЕНИЯ НАСИЛИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

**Е.М.Приорова**, к.б.н,

доцент кафедры социальной безопасности

ГОУ ВО Московской области

Московский государственный областной университет

**Г.Е.Приоров**,

старший преподаватель кафедры социальной безопасности

ГОУ ВО Московской области

Московский государственный областной университет

**Аннотация:** модернизация образования, создавая новые возможности для детей и подростков, с одной стороны, с другой – оказывает дезадаптивное воздействие, нанося ущерб психологическому здоровью личности. Статья посвящена проблеме насилия в образовательной среде. Рассмотрены причины и последствия жестокого обращения в системе «педагог - дети и подростки – родители», риски и угрозы социально-психологической безопас-

ности. Сформулированы принципы формирования социально-психологической культуры безопасности по профилактике жестокого обращения и насилия в образовательной среде.

**Ключевые слова:** насилие, жестокое обращение, семья, образовательная среда, дети, подростки, безопасность.

## **SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE SPREAD OF VIOLENCE IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**E.M. Priorova,**

PhD (Biology), Associate Professor of the Department of Social Security

GO in Moscow region Moscow State Regional University

**G.E. Priorov,**

Senior lecturer,

Department of Social Security GO in Moscow

region Moscow State Regional University

**Abstract:** the modernization of education, creating new opportunities for children and adolescents, on the one hand, and on the other hand, has a disadaptive effect, damaging the psychological health of the individual. The article is devoted to the problem of violence in the educational environment. The causes and consequences of ill-treatment in the "teacher - children and teenagers - parents", risks and threats to socio-psychological security. The principles of the formation of a socio-psychological culture of safety in the prevention of ill-treatment and violence in the educational environment are formulated.

**Key words:** violence, cruel treatment, family, educational environment, children, adolescents, security.

Жертвой жестокого обращения в образовательной среде могут стать любые дети и подростки, независимо от возраста. Профилактика насилия, защита прав и свободы несовершеннолетних, их нравственного и психического развития – актуальнейшая гуманитарная и социальная проблема, в решении которой должно быть заинтересовано и государство, и общество, и каждый человек.

Опасность жестокого обращения с детьми и подростками усилилась в связи с кризисными явлениями в экономике, снижением доходов многих семей, вовлечением подростков в преступную деятельность. Особенно обострилась эта проблема в последнее время, так как многие последние акты насилия в образовательных учреждениях достаточно часто несут в себе элементы националистического и религиозного экстремизма.

«Конвенция о правах ребенка» принятая резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1989 года категорически осудила любые формы жестокого обращения с детьми [3].

По определению, данному Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) – «Жестокое обращение с детьми – это плохое обращение с детьми в возрасте до 18 лет и отсутствие заботы о них. Оно охватывает все типы физического и/или эмоционального жестокого



обращения, сексуального насилия, пренебрежения, невнимания и эксплуатации в коммерческих или иных целях, что приводит к нанесению реального или потенциального вреда здоровью, выживаемости, развитию или достоинству ребенка в контексте взаимосвязи ответственности, доверия или власти. Насилие со стороны сексуального партнера также иногда считается формой жестокого обращения с детьми» [2].

Согласно статьи 38 Конституции Российской Федерации материнство и детство, семья находятся под защитой государства. Статья 156 Уголовного Кодекса Российской Федерации предусматривает уголовную ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение обязанностей по воспитанию несовершеннолетнего родителем или иным лицом, на которое возложены эти обязанности, а равно педагогом или другим работником образовательного, воспитательного, лечебного либо иного учреждения, обязанного осуществлять надзор за несовершеннолетним, если это деяние соединено с жестоким обращением с несовершеннолетним.

Насилие и жестокое обращение с детьми стало большой социальной проблемой во многих странах и широко распространена как среди взрослых, так и среди детей. Насильственные действия могут проявляться в виде психического или физического насилия. Насилие и жестокое обращение следует отличать от агрессии, хотя, безусловно, эти феномены имеют много общего [4, с. 31].

По данным ВОЗ, одна четверть всех взрослых подвергались в детстве физическому насилию, а 1 из 5 женщин и 1 из 13 мужчин подвергались в детстве актам сексуального надругательства. Помимо этого, многие дети становятся жертвами эмоционального (психологического) насилия и пренебрежительного отношения.

Ежегодно происходит 41 000 убийств детей в возрасте до 15 лет. Эта цифра недооценивает истинные масштабы проблемы, так как значительная доля случаев смерти в результате жестокого обращения с детьми неправильно приписывается к падениям, ожогам, утоплениям и другим причинам<sup>5</sup>.

Только в России по данным МВД ежегодно совершается более 600 тыс. правонарушений в отношении несовершеннолетних. Ежегодно выявляется более 2 тыс. случаев жестокого обращения с детьми. Наиболее уязвимыми являются дети, которые отличаются от своих ровесников, имея внешние физические особенности или отклонения в психическом развитии. Также в «группу риска» попадают дети другой национальности, религии или с необычным, или неадекватным поведением.

Жестокого обращения с детьми, как в семье, так и образовательных учреждениях, имеет различные формы, а причиняемый детям физический и психический вред является свидетельством изощренного воображения детей и взрослых. Увечья детям наносятся различными предметами – от указок, ручек, карандашей до ножек стульев или других предметов. Так, учительница средней школы Татарстана на глазах всего класса надела мальчику на голову мусорное ведро только за то, что 12-летний мальчик позволил себе зевнуть на уроке. Прокуратурой Республики Алтай было возбуждено уголовное дело в отношении учительницы начальных классов, которая бросила небольшой камень в лицо школьнику, который продолжал баловаться, не обращая внимание на её замечания во время уборки картофеля. Часто,

под угрозой применения какого-либо наказания, детей принуждают к выполнению тяжёлой работы, не обращая внимание на их возраст и особенности физического развития.

Проблема насилия в образовательных учреждениях затрагивает более широкий спектр отношений – насильственные действия могут наблюдаться не только со стороны учителя в отношении учеников, но со стороны учеников в отношении учителя и между учениками.

Нередки случаи, когда дети или их родители нападают на учителя. Неуважительное отношение к учителю со стороны учеников их родителей, ложные обвинения, причиной которых может быть нежелание учителя завышать оценки, способно довести педагога до нервного истощения.

Жестокое отношение со стороны одних учеников в отношении других – это серьёзная психологическая травма. Длительные школьные издевательства приводит к тому, что ребёнок чувствует себя «изгоем». Ситуация ещё больше усугубляется в связи с тем, что одноклассники также избегают с ним отношения, из опасения стать следующей жертвой насилия. В результате этого формирование дружеских отношений может стать проблемой для жертвы, а отверженность в школе нередко переносится и на другие сферы социальных отношений.

К сожалению, часто родители и учителя не догадываются, что их ребенок подвергается травле или, наоборот, сам провоцирует и участвует в травле. По оценкам психологов, сегодня жертвами травли в России становятся более 43% российских детей в возрасте от 9 до 11 лет, а издевательствам в социальных сетях в крупных городах подвергаются до 70% детей и подростков [4, с. 34-35].

Реакция детей, подвергшихся жестокому обращению в образовательном учреждении в большей мере зависит от их возраста, уровня развития, характера насилия и других факторов. У таких детей высок риск поведенческих изменений, изменений в эмоциональном состоянии и общении: замкнутость, изоляция, уход в себя, депрессия. Школьное насилие часто вызывает нарушения в развитии идентичности, а длительный стресс и депрессия может привести к возникновению суицидальных мыслей [6, с. 75].

Также возможна и обратная реакция жертвы насилия, которая может выражаться в враждебности, агрессии, жестоким обращении в отношении младших детей и более слабых сверстников.

Возникшая в последнее время ещё одна серьёзная проблема насилия связана с серией трагических происшествий в российских школах, и её решение необходимо найти как можно скорее. Всего лет 15-20 назад мы были уверены, что такое возможно лишь где-то на «загнивающем» Западе. Но сегодня нападения на школы и в России становятся, к несчастью, привычным явлением. Всего за две недели января 2017 г. в разных концах страны произошло четыре трагических случая [9, с. 8].

В Мотовилихинском районе Перми в школе № 127 жертвами вооружённых ножами 16-летних парней стали полтора десятка человек – дети и учительница, заслонившая собой своих воспитанников.

Буквально через два дня в школе деревни Смольное Сосновского района Челябинской области девятиклассник ранил другого подростка ножом.

Ученик девятого класса средней школы № 5 посёлка Сосновый Бор (Бурятия) ворвался в здание с топором и бутылкой с зажигательной смесью. Пострадали семь человек, трое госпитализированы в тяжёлом состоянии.

18 января в гимназии № 1 имени К.Д. Ушинского в Симферополе ученик седьмого класса ранил в ногу из пневматического пистолета пятиклассника.

По мнению первого заместителя председателя Комитета Госдумы по образованию и науке Олега Смолина, главная причина произошедших событий – агрессивная социальная и информационная среда, а также активное внедрение в школы так называемой системы мёртвого образования. Школы сегодня вынуждены работать на показатели, на отчёты, учителя суперперегружены уроками для того, чтобы хоть что-то заработать, и на детей у них просто не остаётся времени.

Модернизация российского образования обрела статус государственной политики. Её организационной основой стала Федеральная Программа развития образования, принятая Государственной Думой в апреле 2000 года. Однако система образования в России имеет свои специфические отличия и не должна слепо копировать западную структуру, так как в настоящее время в ряде зарубежных стран наблюдается процесс обретения новой культурной идентичности, и привлечение традиционных ценностей имеет в нем избирательный характер.

В книге-исследовании «Праведный ум» профессор Дж. Хайт отмечает растущую пропасть между «Западными, Образованными, Промышленно Развитыми, Богатыми и Демократическими» странами и теми нациями, которые отдают предпочтение «морали общины» или «божественной этике». Говоря о последних, Хайт пишет: «Личная свобода светских западных стран, включая ничем не ограниченную свободу выражения, выглядит как распущенность, гедонизм и восхваление примитивных инстинктов человека». Видится, что такое единодушие по поводу весьма аморфных ценностей превращается в хорошо различимую глобальную повестку по созданию нового мирового порядка [5].

По мнению Министра образования и науки Российской Федерации О.Ю. Васильева «Именно педагог оказывает большое влияние на формирование человека, его ценностей, культуры и гражданской идентичности»<sup>6</sup>.

Традиционные ценности культуры безопасности являются важным компонентом в построении идентичности общества, которая является необходимым и базовым условием обеспечения национальной безопасности государства.

Противоречия между Западом и Россией обнажаются и в понимании семьи как важного социального института. На протяжении всей истории в русской культуре особое место занимала семья. Именно в семье и, собственно, семьей во многом формировалась национальная культура.

В связи с этим интерес представляют исследования, проведённые кандидатом филологических наук Ольгой Сачавой, магистрантом программы «Управление образованием» Высшей школы экономики (Санкт-Петербург) позволили сделать неожиданные выводы: на школьные успехи ребенка на всех ступенях обучения напрямую влияют ценности его семьи. Чем важнее для взрослых отношения внутри их семьи, чем большую ценность представляет для родителей школьника семейная жизнь (в том числе отношения со старшими родственниками), чем больше внимания родители уделяют построению внутрисемейных связей, тем выше школьные оценки их ребенка. Грамотно выстроенные внутрисемейные связи свидетельствуют о психологической компетентности родителей [8].

Аналогичных результаты были получены и в результате исследований, проведённых доцентом Антти Тансканеном из Университета Турку (Финляндия). Дети, проводящие больше времени в семье с участием старших родственников, лучше успевают в школе. Маленькие дети в тестах на развитие показывают лучшие результаты. У них также меньше эмоциональных и поведенческих проблем [7].

Все вышеперечисленные факты могут быть основой для разработки программы профилактики насилия и жестокого обращения между участниками образовательной среды: «педагог - дети и подростки – родители», которая должна быть нацелена на создания системы профилактики насилия в образовательном учреждении, соблюдения прав всех участников образовательного процесса, формирования их социально-психологической культуры безопасности.

Поскольку наиболее важным с точки зрения воздействия на личность в подростковом возрасте является семья, основная профилактическая работа должна быть ориентирована на работу с семьей, в которой воспитывается ребёнок.

Действенными средствами профилактики жестокого обращения и насилия среди детей и подростков является организация их досуговой и трудовой занятости, активного занятия спортом, вовлечение в социально ориентированную деятельность.

Можно сформулировать несколько принципов формирования социально-психологической культуры безопасности по профилактике жестокого обращения и насилия в образовательной среде:

- всяческое насилие осуждается, будь оно направлено против учителя, учащегося или кого-то другого;
- свидетель насилия обязан вмешаться. При необходимости следует вмешаться и физически, но при этом следует учитывать, что физическое вмешательство, цель которого заключается в наказании или причинении боли, также является насилием;
- бездействие в отношении нуждающегося в помощи ребенка или неоказание ему помощи также является насилием;
- каждый человек имеет право защищать себя самого или других, защита не должна заходить дальше предотвращения опасности. Любое вмешательство должно быть пропорциональным опасности и неизбежно необходимым;
- надзор за учащимися должен быть организован в течение всего учебного дня, целью которого является выявление опасностей, обусловленных поведением самого ребенка или других детей;
- учитель и воспитатель должен знать, как вести себя в возможных ситуациях проявления насилия. Учитель договаривается с родителем, каким образом реагировать на возможное неподобающее поведение ребенка, а также когда и как обмениваться между собой информацией об этом;
- родитель несет ответственность за воспитание ребенка и формирование его ценностных оценок;
- родитель должен учитывать, что его права и свободы, как и права и свободы его ребенка, ограничены правами и свободами других людей;
- родитель обязан вести со школой открытое и дружественное сотрудничество, а также имеет право на такое же обращение со стороны школы.

Важнейшим фактором в достижении успеха является приверженность персонала школы делу борьбы против проблемы насилия. Использование вмешательств, основанных на программе школьного обучения, или целенаправленных групп для обучения социальным навыкам менее эффективны и порой могут усугубить ситуацию в отношении причинения обид и издевательств.

### Литература

1. В Москве обсудили результаты комплексного проекта по модернизации педагогического образования [Электронный ресурс] // Официальный ресурс Министерства образования и науки Российской Федерации. 2017. 20 октября. URL: <https://минобрнауки.рф/новости/11280> (дата обращения: 01.03.2018).
2. Жестокое обращение с детьми. [Электронный ресурс] // Всемирная организация здравоохранения. Информационный бюллетень № 150. 2016. URL: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs150/ru/> (дата обращения: 27.02.2018).
3. Конвенция о правах ребенка (принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года) [Электронный ресурс] // ООН. Декларации, конвенции, соглашения и другие правовые материалы. URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/childcon.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml) (дата обращения: 27.02.2018).
4. Богомякова О.Н. Жестокое обращение с детьми в образовательной и семейной системе // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2016. № 1. С.27-37.
5. Виловатых А.В. Роль традиционных ценностей в системе национальных интересов России. [Электронный документ] // Научный интернет-журнал «Семья и демографические исследования». – Российский институт стратегических исследований 2017. №8 – Режим доступа: <https://riss.ru/demography/demography-science-journal/40439/> (дата обращения: 28.02.2018).
6. Гаврилова Т.В., Диденко-Чинтимур Д.С. Социальные аспекты распространения насилия в отношении несовершеннолетних // Т.В.Гаврилова, Д.С.Диденко-Чинтимур. / Всероссийский криминологический журнал. № 3. 2012. С. 72-78.
7. Проведённые у бабушки и дедушки каникулы идут на пользу как детям, так и взрослым. [Электронный ресурс] // Служба новостей Yle. URL: [https://yle.fi/uutiset/osasto/novosti/provedennye\\_u\\_babushki\\_i\\_dedushki\\_kanikuly\\_idut\\_na\\_polzhu\\_kak\\_detyam\\_tak\\_i\\_vzroslym/9693116](https://yle.fi/uutiset/osasto/novosti/provedennye_u_babushki_i_dedushki_kanikuly_idut_na_polzhu_kak_detyam_tak_i_vzroslym/9693116) (дата обращения: 01.03.2018).
8. Тайна школьной успеваемости: почему одни дети учатся хорошо, а другие – плохо? [Электронный ресурс] // Российский институт стратегических исследований. URL: <https://riss.ru/demography/demography-research/21562/> (дата обращения: 01.03.2018).
9. Шабаршов А. Заглянуть в неприкаемую душу. // Газета Министерства внутренних дел России «Щит и меч». № 4 (1596). 01.02.2018. С. 8.

УДК 37.013

## ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**В. В. Россошанский**, к.т.н

доцент кафедры теории и методики обучения безопасности жизнедеятельности  
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

**Аннотация:** задачей данной статьи служит поиск некоторой дидактической системы развития данных умений. В основу моделирования искомой системы заложены ряд положений психологии и педагогике. Даны рекомендации по совершенствованию учебно-воспитательного процесса по подготовке студентов педвуза на БЖ, а так же нового учителя по БЖ, отвечающим современным требованиям базисных положений БЖ. В статье показано, что центральным звеном в формировании новых качеств человека наступившего века является педагогический вуз.

**Ключевые слова:** Система. Деятельность. Жизнедеятельность. Закономерность. Аспект. Программа. Наука. Методика. Знание. Умения. Навыки.

## PECULIARITIES OF TRAINING STUDENTS IN THE PEDAGOGICAL UNIVERSITIES SAFETY

**V.V. Rossoshansky,**

PhD, Associate Professor of Theory and Methodology  
of Teaching RUSSIAN safety in Volgograd State Socio-pedagogical University "

**Annotation:** the goal of this article is searching for certain didactic system for the development of such skills. The basis for modeling the desired system is established on psychological and pedagogical claims. There are few recommendations for improving education process for the teaching students that discipline as well as training in the specialty of the teacher on Civil Defence, which suits modern requirements of the basic statement of that subject. In this article, it is shown that the pedagogical university is the central link in the formation of new person qualities of the coming century.

**Key words:** System. Activity. Life. Pattern. Aspect. Program. Science. Technique. Knowledge. Skills. Skills.

Человечеству в XXI веке предстоит решить триединую задачу безопасности жизнедеятельности: преодолеть экологический кризис второй половины XX века, обеспечить безопасность деятельности в условиях устойчивого развития и безопасность жизнедеятельности

в чрезвычайных ситуациях. Для изменения направления развития цивилизации, перехода от культуры войн в культуру мира, согласия и сотрудничества потребуются громадные усилия мирового сообщества. Современная наука о безопасности жизнедеятельности, ее экологических, научно-технических проблемах базируется на фундаментальных закономерностях взаимодействия общества и природы. Начавшееся столетие может и должно стать эпохой реализации учения о ноосфере - важнейшим теоретическим и прикладным познанием взаимосвязей индивидуума и социума в техносфере, дает способы рационального природопользования и безопасности жизнедеятельности при устойчивом развитии мирового сообщества.

Масштабы хозяйственной деятельности, бурное развитие информационной техногенной цивилизации в сложных условиях рыночных отношений на рубеже веков привели человечество к глобальному экологическому кризису, проблема обеспечения безопасности жизнедеятельности стала ведущей, определяющей пути развития большинства стран в мире XXI века. Международный терроризм стал объективной реальностью, а его апогей США поставил цивилизацию на грань третьей мировой войны. Россия, где процессы коренной ломки экономических отношений проходят на фоне катастрофической экологической ситуации, природных катаклизмов и борьбы с терроризмом.

Единство мировоззренческого, научного, нравственного и эстетически - переживательного начал в учение о ноосфере, сочетание чувственного образа природы с логическими представлениями о гармонии социума и окружающей природной среды значительно обогащает практику современного учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов - экологов и БЖД и обеспечивают единение методического и познавательного компонентов в соответствии с классической теорией обучения. При этом передача обучаемым социолого-экологических, в области БЖД знаний имеет проблемный характер, что сочетается с традиционными методами организации учебно-воспитательного процесса любого образовательного уровня.

Подготовке нового учителя способствует изучение фундаментальных, базисных положений безопасности жизнедеятельности, а также соответствующего рассмотрения конкретных особенностей производственных процессов, применительно к отдельным отраслям общественного производства. Образование в этой области обеспечит способность личности быстро ориентироваться в определенной ситуации, четко формулировать свою точку зрения и убедительно ее аргументировать.

Все это и предопределяет более активное осуществление управления процессом получения и усвоения знаний студентами при изучении курса «Безопасность жизнедеятельности». Значительный вклад в решение той задачи вносит внедрение в процесс обучения современных учебных и методических пособий. Важным этапом подготовки студента к практической деятельности является выполнение курсовых проектов и выпускных квалификационных работ, в ходе выполнения которых он должен идентифицировать опасные и вредные факторы проектируемого объекта, разработать технические и организационные мероприятия и рекомендовать методы и средства снижения негативных факторов до допустимых значений, обеспечить безопасность и экологичность производства.

Вместе с тем мыслительную активность, позволяющую студенту полностью раскрыть свои способности и ускорить процесс получаемой информации, необходимо повышать в

процессе обучения. Это возможно при переходе к активным формам обучения, способствующим развитию у обучающихся навыков самостоятельной работы.

Одним из методов активизации учебной деятельности может служить ситуационное рассмотрение изучаемых процессов и объектов. Проблемные ситуации ставят обучающегося перед необходимостью выбора в процессе принятия решений, используя различные методы и средства для достижения желаемых результатов. В современных условиях работы используются следующие средства повышения безопасности труда: технические, организационные, гигиенические, законодательно-нормативные, психологические, этические и т.д. Так, пример, технические средства базируются на облегчении физических затрат человека, а также на повышении безопасности труда. Практическим их воплощением является переход от техники безопасности к безопасной технике. Совершенствуя технику и технологию, в условиях перестройки проводится интенсификация производственных процессов с одновременным улучшением условий труда на рабочих местах. Следует особо отметить, что законодательно-нормативные акты - это регламентирующие средства, которые дают возможность управлять процессом создания безопасных условий труда. Работа с этими документами позволяет студенты концентрировать внимание на определенной части ранее изученного материала.

Принимая решения, студент встречается с необходимостью не просто усваивать информацию, а анализировать ее. Исключать несущественное, делать правильные выводы. Используя при конкретных ситуациях личные средства для достижения поставленных целей, студент включается в активный познавательный процесс, сопровождающийся самостоятельной умственной деятельностью.

В новой исторической эпохе развития гуманистических идей особая роль предназначается высшей педагогической школе - в построении духовного стержня для будущего образовательного слоя населения, в создании социальных предпосылок для развития демократического сознания человека в наступившем веке. Как известно, гуманный человек не возникает сам по себе, а формируется в обществе. Общество гуманистично настолько, насколько ценен в нем человек, и гуманного человека может воспитать только педагог гуманный. Прогресс системы образования в текущем столетии будет определять педагог-интегратор, имеющий не только высокий уровень профессионализма в той или той предметной области, но и постоянную мотивацию к фундаментальному человекознанию и человекознанию.

В схеме перманентного преподавания БЖ первыми охватываемыми группами обучаемых являются дошкольники и школьники начальных классов. Именно на этих первых ступенях обучения (на стадии формирования сознания) необходима достаточно высокая квалификация учителя в вопросах БЖ, так как здесь закладывается база, формируется восприятие и отношение к информации по безопасности. Профориентационная работа в школах выявила негативное отношение школьников к предмету БЖ. Анализ причин такого положения показал, что это является следствием низкого уровня преподавания дисциплины.

Еще важнее решить проблему повышения уровня квалификации в области БЖ всех выпускников педвузов повысит эффективность обучения возможно, используя потенциал традиционных учебных программ. Такие аспекты БЖ как: мировоззренческий, физиологический, психологический, социальный, воспитательный, эргономический, экологический, медицинский, организационно-оперативный, правовой (юридический), экономический, по большей части могут найти отражение во всех курсах всех специальностей педвузов. Это по-



требует некоторой корректировки рабочих программ в отношении акцентирования разделов и тем, касающихся вопросов БЖ, сквозной увязки программ дисциплин с первого по пятый курсы, но, благодаря привлечению знаний и специалистов в отдельных аспектах БЖ уже сложившихся кафедр, повысит уровень подготовки студентов общем комплексе проблем безопасности. Например, теории случайностей, надежности, вероятности применительно к количественной оценке состояния БЖ следует изучить при подготовке учителей математического профиля по соответствующим кафедрам.

Подготовка студентами реферативных или курсовых работ по отдельным разделам БЖ, направленных на профессиональную стимуляцию, вынесение разделов безопасности в выпускные квалификационные работы и сдачу госэкзаменов, позволит решить вопрос о сертификации каждого выпускника педвуза.

В заключение можно сделать вывод, что центральным звеном в формировании новых качеств человека наступившего века является педагогический вуз. Качество подготовки учителя по проблемам безопасности жизнедеятельности, как составляющего элемента общего педагогического образования, может быть достигнуто только целенаправленным формированием ответственного отношения к окружающей среде, нравственного отношения к природе, как объекту труда и среды обитания человека. Именно в педвузе откроется суть целостного подхода к понятию непрерывного педагогического образования по вопросам безопасности, сформируется отношение к жизни человека, как непреходящей ценности.

Социальная практика свидетельствует о том, что человек часто осознанно или неосмысленно провоцирует угрозу безопасности его жизни или здоровью, а оказавшись в угрожающей ситуации, проявляет растерянность, полную беспомощность. Причин слабой подготовленности людей к охране собственной безопасности несколько, в педагогическом плане значительной нам представляется неопределенность в понимании преподавателем задач обучения предмету БЖ. Большинство видит назначение данной дисциплины лишь в передаче обучающимся заданных учебником знаний. Но знать и уметь - разные качества. Знания без умения есть бесплодная вещь. Вот почему нередко человек с плотным багажом необходимых знаний, оказавшись в беде, не умеет предпринять действий для избежания возможного физического страдания.

Бывают случаи, когда человек активно противостоит беде. Однако в выборе своих действий он не прибегает к имеющимся знаниям. Отсюда вывод: при обучении БЖ формируются две разобщенные системы: система полученных знаний и система интуитивных действий, к которым бедствующий обращается по методу проб и ошибок.

Для устранения формализма знаний мы должны признать их формирование не самоцелью, а условием развития у студентов умений принимать оптимальные решения в экстремальных ситуациях.

Задачей данной статьи служит поиск некоторой дидактической системы развития данных умений. В основу моделирования искомой системы мы заложили ряд положений психологии и педагогики.

Системообразующим элементом, по мнению философов, педагогов и психологов, является цель, т.е. конечный результат, ради которого функционирует система. В нашем случае - это умение принимать оптимальное решение в нестандартных условиях и определять набор действий для реализации принятого варианта решения.

Умение является одной из форм мышления. Поэтому, поставив проблему формирования умения, мы тем самым переходим к вопросу о развитии мышления.

Существуют концепции, сводящие мышление к оперированию по преимуществу обобщениями, полученными в готовом виде. Тем самым развитие мышления обеспечивается путем усвоения знаний, преподносимых преподавателем. В результат такого обучения происходит вытравливание из так называемой умственной деятельности собственно мышления. Полагаясь на вышесказанное, можно считать, что путь собственного развития умения - это путь анализа конкретных, постоянно изменяющихся ситуаций, ведущих по всё новым обобщениям (знаниям).

Мы привыкли считать, что любые ситуации полезны и включать в них учащихся нужно как можно чаще. Однако есть закономерности, благодаря которым получается обучающая система ситуаций и, наоборот, игнорирование этих закономерностей дает случайную совокупность ситуаций, не способных обеспечить выполнение целей обучения. Критериями отбора развивающего комплекса ситуаций являются полнота, компактность и экономичность.

Полнота - отношение между совокупностью знаний, умений и навыков, которые может сформировать данная система заданий и проектируемой совокупностью знаний, умений и навыков, которые следует получить в результате обучения.

Адекватность показывает соответствие или несоответствие того комплекса знаний, умений, навыков, которые могут быть сформированы данной системой заданий в проектируемой модели.

Простота определяется постепенностью нарастания сложности заданий.

Компактность строится по принципу: «необходимо и достаточно».

Экономичность представляется как оптимальное сочетание полноты и компактности.

Система заданий (ситуаций), отвечающая перечисленным признакам может считаться оптимальной.

Следующим реальным основанием развития умения служит диалоговая речь. В условиях обучения данная мысль предполагает использование групповых форм работы студентов: в парах, четверках или фронтально-коллективная. Предметом совместной деятельности в нашем случае выступает анализ ситуаций. Возвращаясь к задаче данной статьи можно сделать заключение: один из вариантов формирования умений принимать решения при обучении ОБЖ представляется как коллективно-творческая деятельность студентов по поводу анализа ситуации с целью выработки оптимального способа её разрешения.

Бесспорно, что самое сложное создание, уникальное во всех смыслах, - это человек: самосогласованная и единая система, в которой нет по отдельности ни физики, ни химии, ни биологии, ни математики. В нас есть все эти компоненты, которые составляют замкнутую самоорганизованную систему, и, чтобы понять, мы должны оценивать её целиком. Стремление человечества в развитии научно-технического прогресса – достичь в технологических приборах того совершенства, которое заложено в каждом из нас.

Каждый из нас рождается в обучении, где необходимы учителя принципиального нового-класса, подготовленных на междисциплинарной основе.

Литература

1. Безопасность жизнедеятельности. Часть 1: учебное пособие / Ю. Н. Кондауров, Т. И. Кондаурова, В. Ф. Желтобрюхов, С. В. Кудашев, А. А. Горбаченко, С. А. Матненко, М. Ю. Кондауров. – Волгоград: ИУНЛ ВолгГТУ, 2013. - 288 с
2. Михайлов, Л. А. Безопасность жизнедеятельности / Л. А. Михайлов [и др.]. - СПб.: Питер, 2006. - 302 с.
3. Русак, О. Н. Безопасность жизнедеятельности : учеб. пособие для вузов/ О. Н. Русак. - СПб. 2005. – 140с.

УДК 159.922+378.14.014.13+614.8

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ ГПС МЧС РОССИИ К МОДУЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ**

**Талалаева Г.В.**, д-р мед. наук, доцент,  
профессор кафедры безопасности жизнедеятельности  
**Демченко О.Ю.**, канд. психол. наук, доцент  
старший научный сотрудник научно-исследовательского отдела  
**Газизова Ю.С.**, канд. психол. наук,  
старший преподаватель кафедры философии и гуманитарных наук  
ФГБОУ ВО «Уральский институт ГПС МЧС России»

**Аннотация:** Методом анкетирования и отслеживания поведенческих реакций изучена готовность курсантов к дистанционному обучению на курсах платформы «Открытое образование». Использован метод сплошной выборки. В опросе приняли участие курсанты факультатов техносферной и пожарной безопасности. Достоверность различий между курсантами младших, средних и старших курсов проверена с помощью t-критерия Стьюдента. Показана необходимость целенаправленного формирования у курсантов навыков тайм-менеджмента.

**Ключевые слова:** личностное развитие, профессиональное самосознание, курсанты МЧС России, модульное образование.

## **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF READINESS OF CADETS OF THE STATE FIRE SERVICE OF EMERCOM OF RUSSIA TO MODULAR LEARNING**

**G. V. Talalayeva**

Doctor of medical sciences, Associate professor,  
Professor, Department of Health and Safety

**O. Y. Demchenko**

Candidate of Psychological Sciences,  
Associate Professor, Senior Research Associate, Research Department

**Y. S. Gazizova**

Candidate of Psychological Sciences, Senior Teacher,  
Department of Philosophy and Humanities  
The Ural Institute of State Firefighting Service of  
Ministry of Russian Federation for Civil Defense

**Keywords:** personal development, professional consciousness, of cadets of the state fire service of emercom of Russia, modular education.

**Abstract:** The readiness of cadets for distance learning on the courses of the platform «Open education» was studied by the method of questioning and tracking behavioral reactions. The continuous sampling method is used. Cadets of faculties of technosphere and fire safety took part in the survey. Accuracy of differences between cadets of Junior, middle and senior courses is checked with the help of student's t-test. The necessity of purposeful formation of time management skills of cadets is shown.

Восприятие времени и умение управления этим жизненно важным ресурсом всегда представляли большой научный и практический интерес для психологов и педагогов системы образования. В последние годы эти исследования приобрели особую актуальность в связи с модернизацией учебного процесса в высшей школе и с поэтапным переходом с традиционной для России модели системного обучения на двух- (бакалавриат – магистратура), затем трехступенчатую (бакалавриат – магистратура - аспирантура) модель, а теперь – на модульный алгоритм подготовки специалистов с созданием для каждого из них индивидуальной стратегии обучения и составления такого набора учебных курсов, которые соответствуют не только выбранной профессии, но и стратегическими целям развития карьеры обучающегося, структуре его мотиваций, персональным наклонностям и иерархии личных приоритетов. Не случайно, в настоящее время активно развивается новый формат обучения, при котором очное общение с вхождением в круг учеников авторитетного лидера и принадлежностью к его научной школе вытесняется дистантным обучением и общением на расстоянии.

Педагогический талант преподавателя в этих условиях из определяющего фактора учебного процесса превращается в обязательный, но неглавный элемент. Модульный тип обучения, представленный в дистанционном формате через систему Интернета, предъявляет повышенные требования к индивидуальным психологическим качествам обучающихся. Системообразующими факторами успеха в промежуточных и итоговых результатах такой технологии обучения становятся такие личностные качества, как способность к самоменеджменту, навыки тайм-менеджмента, скорость психофизиологических реакций, алгоритмы (доминирующие и вспомогательные) когнитивных и коммуникативных моделей поведения. При современных технологиях обучения в формате открытого образования ключевым фактором, определяющим его успешность, становится стремление обучающегося к саморазвитию, развитию личности. Согласно мнению Т.Ф. Крушинской [6, с.111] «...формирование у них [специалистов МЧС] фундаментальных ценностей, ценностей профессиональной самореализации особенно актуально в настоящее, нестабильное время».

Значение организации учебного процесса как фактора формирования профессиональных навыков и компетенций будущих пожарных и спасателей неоспоримо. Актуализация данной проблемы для вузов МЧС России обусловлена не только модернизацией системы обучения, но также и тем обстоятельством, что в повседневные обязанности сотрудников МЧС непрерывно расширяются, включая в себя межэтнические и информационно-коммуникационные аспекты безопасности [5], выполнение которых требует высоких навыков самоорганизации и саморазвития развития личности. Индивидуальные особенности восприятия времени становятся критерием эффективности личности в выбранной профессии и успешности ее социальной адаптации. Этот тезис, сформулированный гражданскими психологами [2], на наш взгляд, вполне своевременно экстраполировать на алгоритм профессионального отбора и подготовки курсантов МЧС России.

Проблема влияния организации процесса обучения на создание образа профессии в сознании курсантов государственной противопожарной службы привлекает к себе пристальное внимание профессорско-преподавательского состава ведомственных вузов МЧС России. В ряде публикаций подчеркивается, что образ профессии предстает собой отражение личностных качеств и мировоззрения человека, его персональной картины мира и должен быть интерпретирован как «совокупность представлений человека о профессиональной деятельности и о себе как профессионале» [1]; отмечается, что подготовка курсантов в вузе ГПС МЧС России имеет четко очерченную специфику, накладывающую определенный от-

печаток на востребованные и одобряемые модели поведения (индивидуальные, групповые, социальные). В частности, в монографии [3], подготовленной к печати и изданной в Уральском институте ГПС МЧС России, фиксируется тот факт, что вся деятельность курсантов имеет четко регламентированный характер и регулируется уставами, приказами, наставлениями, инструкциями и другими руководящими документами ГПС МЧС России; специфической отличительной особенностью обучения в системе учебных заведений ГПС является интегрированный характер деятельности, совмещающий в себе учебную, служебно-боевую, а также хозяйственную деятельность курсантов. Существенной отличительной чертой является преобладание в коллективах подразделений служебно-боевых отношений, осуществляемых по принципу единоначалия, координации и субординации; соблюдение строгой иерархии непосредственных и вышестоящих начальников, четкое определение их прав и обязанностей, присвоение начальникам права приказывать, а подчиненным – обязанности точно и беспрекословно исполнять приказы.

Из приведенного обзора литературных данных следует, что одной из целей подготовки курсантов к выполнению их профессиональной деятельности является выработка у них навыков исполнительской дисциплины. Это вступает в конфликт с вызовом современного этапа модернизации системы образования, который требует от обучающегося личной творческой инициативы при планировании индивидуального сценария обучения. Привычка осуществлять все виды своей жизнедеятельности (профессиональной и бытовой) в условиях строгой организованности, стабильности и устойчивости социального окружения; наличия внешнего планирования и контроля происходящих событий, по нашему мнению, может ограничивать способность курсантов к свободному инициативному выбору учебных курсов, а также по само- и тайм-менеджменту их дистанционного освоения.

В описанных условиях сохранение курсантами способности к самостоятельному модульному обучению, на наш взгляд, можно рассматривать как проявление страстного стремления к саморазвитию, как чрезвычайно сильную потребность в личностном росте и как успешное решение сложного социокультурного конфликта – конфликта между авторитарным и либеральным стилем жизни. Придерживаясь данной точки зрения, мы полагаем, что описание готовности курсантов к обучению в дистанционном модульном формате методологически верно вести с позиции гуманистической психологии, опираясь при интерпретации получаемых эмпирических данных на концепцию личностного развития, представленную в работах К. Хорни, А. Маслоу, К. Роджерса, А. Адлера.

С учетом выше изложенного целью настоящего исследования стало изучение готовности курсантов Уральского института ГПС МЧС России к обучению в формате модульного обучения. В качестве приоритетных задач были сформулированы следующие:

- определить надежность навыков тайм-менеджмента, присутствующие у курсантов младших и старших курсов;
- охарактеризовать особенности развития профессионального самосознания курсантов через призму становления в его структуре образа профессии.

Настоящее исследование было встроено в общую канву научно-исследовательской деятельности института, интегрировало результаты предыдущих научно-исследовательских работ и продолжало изучение психофизиологических аспектов адаптации курсантов, которые были выполнены ранее в двух научно-исследовательских проектах:

- научно-исследовательской работе, «Стратегия образовательной деятельности высшего образования в системе МЧС России на период до 2030 года», выполненной в рамках пункта 4 (V) Плана научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ МЧС России на 2017 год, утвержденного приказом МЧС России от 12.04.2017 № 161;
- научно-исследовательской работы «Оценка показателей адаптации у курсантов старших курсов», выполненной в соответствии с пунктом 33 комплексного Плана работы Уральского института ГПС МЧС России на 2017 г.

Материал и метод. Проанализирован образ профессии у курсантов Уральского института ГПС МЧС России. Использован метод сплошной выборки; сравнение результатов

опроса курсантов младших и старших курсов осуществлено с помощью t-критерия Стьюдента. Кроме этого, выборочно, на примере курсантов первого курса пожарной безопасности (n=60) и курсантов четвертого курса техносферной безопасности (n=90) изучена готовность респондентов к модульному обучению в формате самоконтроля.

Получены следующие результаты. Установлено, что курсанты первого курса уверены в престиже профессии и в субъективном образе пожарного выделяют, прежде всего, внешние атрибуты профессии: форму одежды, уважение окружающих, возможность владеть мощной пожарно-спасательной техникой. Курсанты второго курса, как и первокурсники, демонстрируют удовлетворенность выбранной профессией, акцентируют внимание внешних атрибутах пожарного, но при этом дополняют образ пожарного фактами из истории пожарного дела, информацией о традициях преемственности в пожарных подразделениях, т.е. подчеркивают коллективность работы пожарных, необходимость и целесообразность строго соблюдения служебной дисциплины. Для курсантов третьего курса, в сравнении с показателями второго курса, характерно повышенное внимание к профессионально-личностным качествам офицера пожарного: профессиональному саморазвитию, структуре и направлений деятельности пожарно-спасательных подразделений. Курсанты четвертого курса, описывая образ профессии пожарного, отмечают наличие опасных факторов пожара и неблагоприятные условия деятельности пожарных, подчеркивают значимость личностных качеств пожарного для успешного выполнения им своей профессиональной деятельности. Более подробно материалы данного фрагмента исследования изложены в публикации [4]. Степень различий между группами по указанным характеристикам образа пожарного приведена в таблице 1.

Таблица 1 - Сравнительная характеристика образа профессии пожарного у курсантов Уральского института ГПС МЧС России в зависимости от курса обучения

Курс обучения	Доминирующие черты образа профессии пожарного	Достоверность различий между курсами
1-й курс	Уверенность в престиже профессии	$t_{1-2}=3,29$ ; $p_{1-2}=0,001$ $t_{1-3}=4,28$ ; $p_{1-3}=0,001$ $t_{1-4}=2,04$ ; $p_{1-4}=0,001$
	Внешние атрибуты: форма одежды, уважение окружающих, возможность владеть мощной и современной пожарно-спасательной техникой	$t_{1-2}=3,09$ ; $p_{1-2}=0,001$ $t_{1-3}=5,14$ ; $p_{1-3}=0,001$ $t_{1-4}=4,26$ ; $p_{1-4}=0,001$
2-й курс	Славная история пожарного дела	$t_{2-3}=2,001$ ; $p_{2-3}=0,05$
	Традиции преемственности в пожарных подразделениях	$t_{2-4}=2,60$ ; $p_{2-4}=0,01$
3-й курс	Четкая структура пожарно-спасательных подразделений	$t_{2-3}=2,31$ ; $p_{2-3}=0,02$
	Направления деятельности пожарно-спасательных подразделений	$t_{2-3}=4,15$ ; $p_{2-3}=0,01$
	Требования к деятельности пожарно-спасательных подразделений	$t_{2-3}=2,99$ ; $p=0,001$
4-й курс	Наличие опасных факторов пожара	$t_{2-4}=2,78$ ; $p_{2-4}=0,01$ $t_{3-4}=5,11$ ; $p_{3-4}=0,01$
	Наличие неблагоприятных условий деятельности пожарных	$t_{2-4}=1,96$ ; $p_{2-4}=0,01$
	Значимость личных качеств в успешной деятельности пожарного	$t_{1-4}=3,04$ ; $p_{1-4}=0,02$ $t_{2-4}=1,15$ ; $p_{2-4}=0,001$ $t_{3-4}=3,08$ ; $p_{3-4}=0,01$

Приведенные данные свидетельствуют о том, что в вузе достаточно успешно, продуманно и поэтапно формируется модель профессионального поведения будущих пожарных,

нацеленных на выполнение исполнительской дисциплины. Вместе с тем, представленные факты демонстрируют относительно медленное осознание курсантами значимости своей личной роли в достижении профессионального мастерства. Только к четвертому курсу, году окончания бакалавриата и написания выпускной квалификационной работы, курсанты включают в субъективный образ профессии пожарного личные качества будущего профессионала, отмечают персональную роль личности в преодолении последствий опасных факторов пожара и обеспечении карьерного роста. На наш взгляд, это указывает на необходимость включения дополнительных курсов по само- и тайм-менеджменту в учебный процесс курсантов вузов МЧС России, начиная с младших курсов обучения.

Следующим шагом нашего исследования стала апробация курсов само- и тайм-менеджмента у курсантов института. В успешных курсах, положительно зарекомендовавших себя в образовательной среде, мы выбрали курсы, представленные в Интернете на платформе «Открытое образование» [7]. Проект «Открытое образование» – это современная образовательная платформа, которая предлагает онлайн-курсы по базовым дисциплинам, изучаемым в лучших российских университетах. Платформа создана Ассоциацией «Национальная платформа открытого образования», учрежденной ведущими университетами. На текущий момент в число разработчиков курсов входят десять ведущих университетов России; в их числе Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербургский государственный университет, Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС» (НИТУ «МИСиС»), Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики, Московский физико-технический институт (государственный университет), Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (УрФУ). По официальным данным партнерами проекта являются 36 вузов страны. В своих учебных процессах они используют учебные курсы университетов-разработчиков, применяют технологию взаимозачетов на основе сертификатов, выданных в формате прокторинга после успешной сдачи контрольных тестов, которые проводятся с аудио- и видеоконтролем поведения испытуемого во время сдачи теста. Данными курсами пользуются уже около полумиллиона слушателей; однако курсанты МЧС России до сих пор не входили в их число.

В наших наблюдениях мы озвучивали информацию о проекте «Открытое образование» курсантам пожарной и техносферной безопасности на лекциях и семинарских занятиях по дисциплинам «Экология» и «Ноксология» повторно в течение месяца после начала учебных занятий 2017-2018 учебного года. Курсантам были рекомендованы курсы технического профиля, а также курс «Самоменеджмент», разработанный специалистами УрФУ, и курс «Персональная эффективность: тайм-менеджмент», созданный специалистами НИТУ «МИСиС».

Несмотря на повторную информацию и представление демонстрационных роликов, заинтересованность в самостоятельном дистанционном модульном обучении проявили лишь четверо курсантов из 150 присутствующих на очных лекциях. Из них в последующем лишь трое зарегистрировались на сайте «Открытое образование» и начали процесс обучения. При этом ни один из них не достиг рубежа итогового теста. Все они «сошли с дистанции» в связи с тем, что не выполнили требования «дедлайна» и не завершили в обозначенный временной интервал текущие тесты по отдельным модулям курса. Персональный анализ данного факта выявил две причины несостоятельности курсантов в системе модульного обучения. Первая из них заключалась в том, что строгий распорядок учебно-боевой подготовки не позволяет курсантам слушать лекции онлайн и выполнять задания промежуточных тестов в вечерние часы, как это практикуют в большинстве случаев гражданские студенты. Вторая причина была связана с тем, что у заинтересованных в модульном обучении курсантов отсутствовала компетенция слежения за временем обучения и самостоятельного контроля сроков выполнения текущих тестов. В отличие от зарубежных студентов в их сознании отсут-

ствовало представление о «дедлайне» как некотором хронологическом рубеже, который разделяет учебный курс на относительно самостоятельные короткие фрагменты (модули), возвратиться к сдаче тестов по которым невозможно в случае пропуска назначенной даты. Проведенная апробация модульного дистанционного обучения обнаружила не только новые, ранее неизвестные проблемы, но и обозначила пути их возможного решения.

Выводы. Проведенное исследование установило следующие факты:

1) становление образа профессии пожарного у курсантов формируется поэтапно в определенной последовательности: знание внешних атрибутов – знание славных исторических традиций – осознание роли личностных качеств в успешном овладении профессией;

2) осознание роли личных усилий в безопасном освоении профессии пожарного и планировании карьерного роста осуществляется достаточно медленно в сравнении со скоростью современных учебных интернет-технологий и формируется лишь к 4-му курсу обучения в институте;

3) готовность к модульному освоению онлайн-курсов, выложенных на платформе «Открытое образование», у курсантов ограничивается отсутствием соответствующих навыков тайм-менеджмента.

Практические рекомендации: с учетом обнаруженных фактов и сделанных на их основе выводах авторами составлен алгоритм обучения курсантов само- и тайм-менеджменту. Авторский курс планируется представить в трех вариантах, адаптированных для лиц, обучающихся по программе бакалавриата, магистратуры и адъюнктуры.

Для первых названный курс планируется включить в качестве модуля в дисциплину «Экология», в раздел «Социальная экология»; для вторых – в дисциплину «Ноксология», в раздел «Человеческий фактор – пусковой и управляющий механизм опасностей современного типа»; для третьих – в дисциплину «Актуальные проблемы обеспечения безопасности в чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера», в раздел «Методологические подходы к пониманию сущности феномена «психологическая безопасность личности».

В авторских курсах само- и тайм-менеджмента для курсантов и адъюнктов МЧС России планируется изложить теоретический материал, составить кейс-стади и представить иллюстративный материал с учетом специфических хронологических особенностей деятельности сотрудников МЧС России и важных аспектов временной организации учебного процесса курсантов.

### Литература

1. Володина К.А., Колмогорцева Н.Н. Экспериментальное исследование образа профессии студентов психологов на начальных этапах обучения в ВУЗе / Педагогическое образование в России. 2014. № 7 С. 109–113.

2. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. 2-е издание., испр. и дополн. М., Смысл, 2008. – 267 с.

3. Демченко О.Ю., Газизова Ю.С., Талалаева Г.В., Яшин Д.В. Особенности становления образа профессии в условиях формирования профессиональной готовности курсантов ГПС // Подготовка кадров в системе предупреждения и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций: материалы международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 1 июня 2017 г. / Сост. С.А. Турсенев. – СПб.: Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России, 2017. – С. 106-110.

4. Демченко О.Ю. Профессиональное самосознание курсантов государственной противопожарной службы: монография. – Екатеринбург: Уральский институт ГПС МЧС России, 2014. С. 46–49.

5. Информационно-коммуникационные технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности: монография / под общ. Ред. П.А. Попова, МЧС России. – М.: ФГУ ВНИИ ГОЧС (ФЦ), 2009. – 272 с.



6. Крушинская Т.Ф. Значимость фундаментальных ценностей в личностном развитии военнослужащего // Научные и образовательные проблемы гражданской защиты. – 2016. – № 1. – С. 110-114.

7. Открытое образование: Курсы ведущих вузов России – для каждого без ограничений [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://openedu.ru/> (дата обращения 14.02.2018).

УДК 159.99

## **ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ МЧС РОССИИ**

**Г.В. Москаленко**, к.пс.н.

преподаватель кафедры психологии и педагогики

ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Аннотация: В статье представлены результаты эмпирического исследования проявлений гендерной идентичности в познавательной деятельности курсантов Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России. Показано, что большинство курсантов обладают маскулинной и андрогинной идентичностью. Сравнительный анализ групп испытуемых показал, что статистически достоверных различий между группами испытуемых по изучаемым категориям познавательной деятельности нет, следовательно, при организации педагогического процесса учет гендерной идентичности не обязателен.

**Ключевые слова:** гендерная идентификация, познавательная деятельность, учебная мотивация, структура интеллекта, курсанты МЧС России

## **GENDER FEATURES of COGNITIVE ACTIVITY of CADETS of the EMERCOM**

G. Moskalenko,

PhD, Lecturer in Psychology and Pedagogy

in RUSSIAN St. Petersburg University GPA of EMERCOM

Abstract: the paper presents the results of an empirical study of manifestations of gender identity in cognitive activity of cadets St. Petersburg University GPA of the EMERCOM. Shows that the majority of cadets have maskulinnoj and androginnnoj identity. Comparative analysis of groups of subjects showed that statistically reliable differences between groups of subjects on categories studied cognitive activity there is, therefore, in the Organization of educational process gender identity is not required.

Keywords: gender identity, cognition, motivation, structure, intelligence, EMERCOM of Russia

Гендерная идентичность выступает как результат гендерной идентификации, в рамках которой человек принимает и осознает свой биологический пол и, исходя из собственного мужского или женского начала, взаимодействует с другими людьми [4]. Многочисленные исследования, проведенные различными авторами и подробно изложенные в работах Е.П. Ильина, И.С. Кона и Т.В. Бендас [1, 4, 6] показали, что окружающие люди (родители, воспитатели, другие взрослые) ожидают определенного («мальчицкого» или «девичьего») поведения уже от самых маленьких детей, предлагая им соответствующие игрушки и одежду. В дальнейшем гендерные ожидания подкрепляются законодательством и средствами массовой информации. Таким образом, гендерные предписания и, как результат, гендерная идентичность влияет на все аспекты социального функционирования человека, в том числе на профессиональное становление.

Процесс профессионального обучения курсантов МЧС России предполагает такую организацию их жизнедеятельности, которая будет отвечать их потребностям и интересам, оказывать сбалансированное воздействие на все сферы личности курсанта: волю, чувства, сознание и др. Другими словами, педагогический процесс должен быть организован таким образом, чтобы курсант был не только объектом учебной деятельности, но и самоорганизующимся субъектом сознательного выбора [8]. В этой связи центральным компонентом выступают особенности учебно-познавательной деятельности.

Учебно-познавательная деятельность человека охватывает огромный спектр процессов освоения знаний об окружающих предметах и явлениях, формирования собственного целостного представления о действительности, выработке навыков и, как результат, выстраивание соответствующей схемы поведения. Она протекает в двух ипостасях: внешней (непосредственное взаимодействие с объектом познания) и внутренней (протекание мыслительных, перцептивных, мнестических процессов, а также влияние мотивационного аспекта и предыдущего опыта субъекта познания) [5]. Помимо непосредственного влияния гностических компонентов, на учебно-познавательную деятельность воздействуют и свойства индивидуальности человека: анатомо-морфологические, нейродинамические, психодинамические, личностные и социально-психологические [7].

В этой связи возникает вопрос о влиянии гендерной идентичности на особенности учебно-познавательной деятельности курсантов, особенно учитывая специфику обучения в высшем учебном заведении МЧС России и специальный отбор, в том числе и психологический.

Таким образом, целью исследования явилось выявление гендерной специфики учебно-познавательной деятельности. В исследовании приняли участие 80 курсантов ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России, обучающихся по специальности «Пожарная безопасность» в возрасте от 19 до 21 года. Все испытуемые – юноши.

Методики исследования подбирались с учетом методического руководства по психодиагностическому сопровождению учебного процесса в ГОУ ВПО МЧС России и охватили мотивационную сферу (шкала академической мотивации Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева и Е.Н. Осина) [2], когнитивные способности (тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра в адаптации

Л.А. Ясюковой и методика «Интеллектуальная лабильность») [3] и индивидуально-психологические особенности (Фрайбургский личностный опросник в адаптации А.А. Крылова и Т.И. Ронгинского) [9].

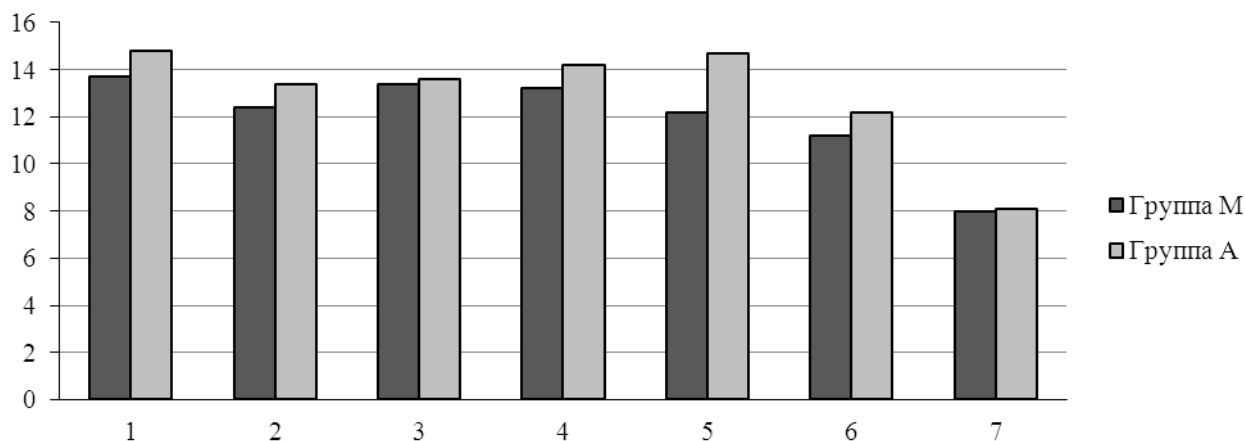
С помощью шкалы «Маскулинность/феминность» Фрайбургского личностного опросника общая выборка испытуемых была разделена на три подгруппы: 38 человек вошли в группу М (респонденты, показавшие превалирование маскулинности), 32 человека вошли в группу А (респонденты, показавшие превалирование андрогинности) и 10 человека – в группу Ф (респонденты, показавшие превалирование феминности). Такое распределение представляется ожидаемым ввиду специфики обучения и воспитания курсантов. Ввиду малочисленности группы Ф основное поле исследование пришлось на сравнение групп М и А.

Согласно результатам тестирования методикой «Шкала академической мотивации» и статико-математической обработке с помощью U-критерия Манна-Уитни, для курсантов с андрогинной гендерной идентичностью достоверно (на уровне  $p \leq 0,01$ ) свойственна интроецированная мотивация (таблица 1). Интроецированная мотивация заключается в том, что обучающийся мотивирован стыдом и чувством долга перед собой и другими значимыми людьми. К сожалению, прояснить получившийся результат у респондентов не представляется возможным ввиду полной анонимности процедуры исследования, однако, можно предположить, что этими значимыми другими являются родители или ближайшие родственники респондентов, которые, так же как и испытуемые, проходят службу в МЧС России. Следовательно, низкие показатели в учебе и службе становятся крайне нежелательными, чтобы не «запятнать» профессиональную репутацию родственника.

Таблица 1 - Сравнение результатов исследования по шкале академической мотивации

	Группа М	Группа А	U-критерий Манна-Уитни
Интроецированная мотивация	12,2	14,7	310 при $p \leq 0,01$

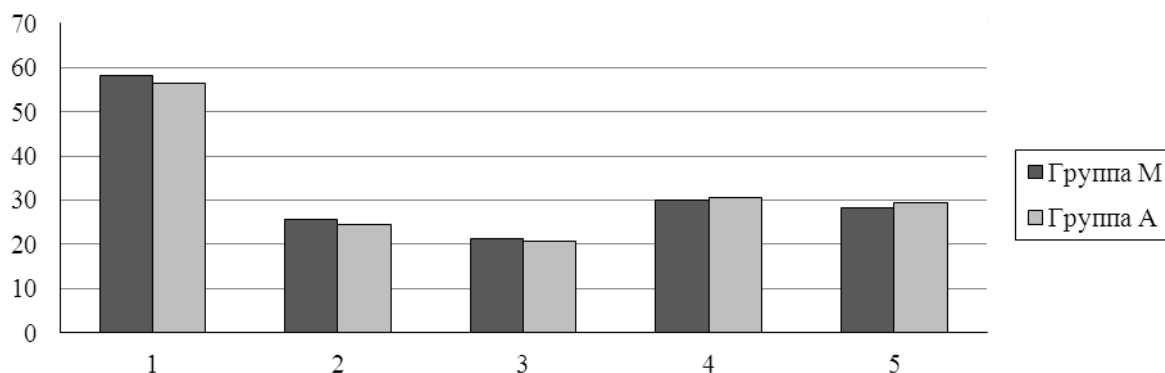
Превалирующей мотивацией группы М, но статистически не подтвержденной, является познавательная, т.е. стремление узнать что-то новое, и получение удовольствия от учебного процесса (рисунок 1).



1 – познавательная мотивация; 2 – мотивация достижения; 3 – мотивация саморазвития; 4 – мотивация самоуважения; 5 – интроецированная мотивация; 6 – экстернатальная мотивация; 7 – амотивация

Рисунок 1- Мотивационный профиль испытуемых групп М и А

Тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра достоверных различий между группами респондентов не выявил вообще (рисунок 2).



1 – вербальные способности; 2 – математические способности; 3 – конструктивные способности; 4 – теоретические способности; 5 – практические способности

Рисунок 2 - Интеллектуальный профиль групп М и А

Однако, сравнив полученные результаты с тестовыми нормами, было выявлено, что у всех групп наиболее ярко развиты вербальные способности, которые включают в себя умение оперировать и понимать вербальные сигналы, склонность к изучению языков и выраженность практического мышления. Показатели по остальным компонентам (математические, пространственные, теоретические и практические способности) находятся на среднем уровне. Полученный результат может быть описан с позиции авторов методики, которые связывают уровень развития вербальных способностей с практическим интеллектом, т.е. со способностью эффективно решать задачи, возникающие как в повседневной, так и в экстремальной ситуациях. Следовательно, испытуемые пребывают на верном пути формирования профессиональной компетентности. Однако, данные статистически не подтверждены, поэтому учитывать их не стоит.

Методика «Интеллектуальная лабильность» также не показала статистически достоверных различий, но сравнение с тестовой нормой показало, что уровень интеллектуальной лабильности всех испытуемых находится на высоком уровне. Это позволяет предположить, что все они приблизительно в равной степени способны к обучению.

Индивидуально-психологические особенности, изученные с помощью Фрайсбургского личностного опросника, проявили себя в депрессивности, застенчивости и эмоциональной лабильности (достоверность различий по всем шкалам на уровне  $p \leq 0,01$ ) у испытуемых с андрогинной идентичностью и спонтанной и реактивной агрессивности (обе шкалы достоверны на уровне  $p \leq 0,05$ ) и экстравертированностью ( $p \leq 0,01$ ) у испытуемых с маскулинной идентичностью (таблица 2).

Таблица 2- Сравнение результатов исследования по шкалам Фрайсбургского личностного опросника

	Группа М	Группа А	U-критерий Манна-Уитни
Спонтанная агрессивность	6,7	5,9	448 при $p \leq 0,05$
Депрессивность	4	5,7	317,5 при $p \leq 0,01$
Реактивная агрессивность	7,2	6,2	413 при $p \leq 0,05$
Застенчивость	3,8	5,3	372 при $p \leq 0,01$
Экстраверсия-интроверсия	7,3	5,1	370,5 при $p \leq 0,01$
Эмоциональная лабильность	4,2	5,5	359 при $p \leq 0,01$

Важно указать, что шкалы депрессивности, застенчивости и эмоциональной лабильности находятся в зоне средних значений, поэтому полученные значимые различия можно рассматривать лишь в тенденции. Однако, стоит обратить внимание, что в отличие от обладателей маскулинной идентичности респонденты с андрогинной менее эмоционально устойчивы в стрессовых ситуациях, менее способны к саморегуляции, а также склонны к неуверенности и скованности, что затрудняет социальное взаимодействие.

Показатели же группы респондентов с превалирующей маскулинной гендерной идентичностью по шкалам реактивной агрессивности и экстраверсии зафиксированы на высоком уровне, что указывает на выраженное стремление к доминированию и агрессивное отношение к окружению, а так же экстравертированности личности. Учитывая возрастные и физиологические особенности респондентов, становится очевидным, что подобные результаты ожидаемы и отражают вполне нормальное становление юноши в мужском коллективе.

Сравнение группы респондентов с доминированием феминной гендерной идентичности и группы респондентов с маскулинной также проводилось, но результаты в части когнитивных способностей не имеют значимых различий, а только на уровне индивидуально-психологических особенностей, как и с группой испытуемых с андрогинной идентичностью. Поэтому в представлении результатов группа Ф не участвует.

По результату проведенного исследования был сделан следующий вывод: гендерная идентичность и познавательная деятельность никак не взаимосвязаны и не влияют друг на друга (корреляционный анализ с помощью коэффициент ранговой корреляции также не дал достоверных результатов). Методики, призванные показать разницу в особенностях познавательной деятельности с точки зрения мотивации, интеллектуальной лабильности и любого из компонентов структуры интеллекта, ничего достоверно значимого не показали, за исключением разницы по шкале «Интроецированная мотивация» методики «Шкала академической мотивации».

Таким образом, гендерные особенности в познавательной деятельности не проявляются, поэтому их учет при организации педагогической деятельности не обязателен. Второе предположение заключается в том, что еще на этапе профессионального отбора годными к прохождению службы и обучению в ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России по специальности «Пожарная безопасность» признаются кандидаты с высокими когнитивными способностями и превалирующей маскулинностью.

### Литература

1. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2006. - 431с.
2. Гордеева Т.О. Опросник «Шкала академической мотивации» // Психологический журнал. 2014, № 4 (35). С. 98-109.

3. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности. - СПб: Питер, 2003. - 560 с.
4. Ильин Е.П. Пол и гендер. – СПб.: Питер, 2010. – 688 с.
5. Ительсон Л.Б. Лекции по современным проблемам психологии обучения / М-во просвещения РСФСР. Владимир. гос. пед. ин-т им. П. И. Лебедева-Полянского. Кафедра психологии. — Владимир: Б. и., 1972. — 264 с.
6. Кон И.С. Введение в сексологию. – М.: Медицина, 1989. – 336с.
7. Мерлин В. С. Психология индивидуальности: избранные психологические труды / В. С. Мерлин; под ред. Е. А. Климова. – М.: Изд-во Моск. Психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 544 с.
8. Образцов П. И., Косухин В.М. Дидактика высшей военной школы: учебное пособие. - Орел: Академия Спецсвязи России, 2004. – 317 с.
9. Психологические тесты / сост. С. Касьянов. - М.: Эксмо, 2006. - 608 с.
10. Теоретические и прикладные вопросы психологии. Часть II. Прикладные проблемы психологии. Под ред. А. А. Крылова. — СПб: Издательство С.-Петербургского университета, 1995. — 163 с.

Подписано в печать 25.04.2018 г.  
Формат бумаги 21x30. Бумага офсетная.  
Печ.л. 3,8. Тираж 30 экз.  
Заказ №

ФГБВОУ ВО «АГЗ МЧС России»  
141435, г.о.Химки, Московская обл.  
мкр. Новогорск