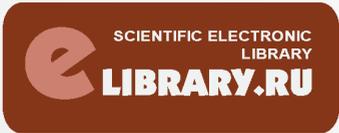




ISBN 978-1-948507-70-7



[HTTPS://SCIENTIFIC-CONFERENCE.COM](https://scientific-conference.com)



LIBRARY OF CONGRESS (USA)

IX INTERNATIONAL CORRESPONDENCE SCIENTIFIC SPECIALIZED CONFERENCE

INTERNATIONAL SCIENTIFIC REVIEW OF THE PROBLEMS OF PHILOSOPHY, PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY

Boston. USA. January 10-11, 2019

ISBN 978-1-948507-70-7

UDC 08

**IX INTERNATIONAL CORRESPONDENCE
SCIENTIFIC SPECIALIZED CONFERENCE
«INTERNATIONAL SCIENTIFIC REVIEW OF
THE PROBLEMS OF PHILISOPHY,
PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY»
(Boston. USA. January 10-11, 2019)**

BOSTON. MASSACHUSETTS
PRINTED IN THE UNITED STATES OF AMERICA
2019

**INTERNATIONAL SCIENTIFIC REVIEW OF THE PROBLEMS OF PHILOSOPHY,
PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY / COLLECTION OF SCIENTIFIC ARTICLES. IX
INTERNATIONAL CORRESPONDENCE SCIENTIFIC SPECIALIZED CONFERENCE (Boston,
USA, January 10-11, 2018). Boston. 2019**

EDITOR: EMMA MORGAN
TECHNICAL EDITOR: ELIJAH MOORE
COVER DESIGN BY DANIEL WILSON

CHAIRMAN OF THE ORGANIZING COMMITTEE: *VALTSEV SERGEI*
CONFERENCE ORGANIZING COMMITTEE:

Abdullaev K. (PhD in Economics, Azerbaijan), *Alieva V.* (PhD in Philosophy, Republic of Uzbekistan), *Akbulaev N.* (D.Sc. in Economics, Azerbaijan), *Alikulov S.* (D.Sc. in Engineering, Republic of Uzbekistan), *Anan'eva E.* (D.Sc. in Philosophy, Ukraine), *Asaturova A.* (PhD in Medicine, Russian Federation), *Askarhodzhaev N.* (PhD in Biological Sc., Republic of Uzbekistan), *Bajtasov R.* (PhD in Agricultural Sc., Belarus), *Bakiko I.* (PhD in Physical Education and Sport, Ukraine), *Bahor T.* (PhD in Philology, Russian Federation), *Baulina M.* (PhD in Pedagogic Sc., Russian Federation), *Blejh N.* (D.Sc. in Historical Sc., PhD in Pedagogic Sc., Russian Federation), *Bobrova N.A.* (Doctor of Laws, Russian Federation), *Bogomolov A.* (PhD in Engineering, Russian Federation), *Borodaj V.* (Doctor of Social Sciences, Russian Federation), *Volkov A.* (D.Sc. in Economics, Russian Federation), *Gavrilenkova I.* (PhD in Pedagogic Sc., Russian Federation), *Garagonich V.* (D.Sc. in Historical Sc., Ukraine), *Glushhenko A.* (D.Sc. in Physical and Mathematical Sciences, Russian Federation), *Grinchenko V.* (PhD in Engineering, Russian Federation), *Gubareva T.* (PhD Laws, Russian Federation), *Gutnikova A.* (PhD in Philology, Ukraine), *Datij A.* (Doctor of Medicine, Russian Federation), *Demchuk N.* (PhD in Economics, Ukraine), *Divnenko O.* (PhD in Pedagogic Sc., Russian Federation), *Dmitrieva O.A.* (D.Sc. in Philology, Russian Federation), *Dolenko G.* (D.Sc. in Chemistry, Russian Federation), *Esenova K.* (D.Sc. in Philology, Kazakhstan), *Zhamuldinov V.* (PhD Laws, Kazakhstan), *Zholdoshev S.* (Doctor of Medicine, Republic of Kyrgyzstan), *Ibadov R.* (D.Sc. in Physical and Mathematical Sciences, Republic of Uzbekistan), *Il'inskih N.* (D.Sc. Biological, Russian Federation), *Kajrakbaev A.* (PhD in Physical and Mathematical Sciences, Kazakhstan), *Kaftaeva M.* (D.Sc. in Engineering, Russian Federation), *Klinkov G.T.* (PhD in Pedagogic Sc., Bulgaria), *Koblanov Zh.* (PhD in Philology, Kazakhstan), *Kovaljov M.* (PhD in Economics, Belarus), *Kravcova T.* (PhD in Psychology, Kazakhstan), *Kuz'min S.* (D.Sc. in Geography, Russian Federation), *Kulikova E.* (D.Sc. in Philology, Russian Federation), *Kurmanbaeva M.* (D.Sc. Biological, Kazakhstan), *Kurpajanidi K.* (PhD in Economics, Republic of Uzbekistan), *Linkova-Daniels N.* (PhD in Pedagogic Sc., Australia), *Lukienko L.* (D.Sc. in Engineering, Russian Federation), *Makarov A.* (D.Sc. in Philology, Russian Federation), *Macarenko T.* (PhD in Pedagogic Sc., Russian Federation), *Meimanov B.* (D.Sc. in Economics, Republic of Kyrgyzstan), *Muradov Sh.* (D.Sc. in Engineering, Republic of Uzbekistan), *Nabiev A.* (D.Sc. in Geoinformatics, Azerbaijan), *Nazarov R.* (PhD in Philosophy, Republic of Uzbekistan), *Naumov V.* (D.Sc. in Engineering, Russian Federation), *Ovchinnikov Ju.* (PhD in Engineering, Russian Federation), *Petrov V.* (D.Arts, Russian Federation), *Radkevich M.* (D.Sc. in Engineering, Republic of Uzbekistan), *Rakhimbekov S.* (D.Sc. in Engineering, Kazakhstan), *Rozyhodzhaeva G.* (Doctor of Medicine, Republic of Uzbekistan), *Romanenkova Yu.* (D.Arts, Ukraine), *Rubcova M.* (Doctor of Social Sciences, Russian Federation), *Rumyantsev D.* (D.Sc. in Biological Sc., Russian Federation), *Samkov A.* (D.Sc. in Engineering, Russian Federation), *San'kov P.* (PhD in Engineering, Ukraine), *Selitrenikova T.* (D.Sc. in Pedagogic Sc., Russian Federation), *Sibircev V.* (D.Sc. in Economics, Russian Federation), *Skripko T.* (D.Sc. in Economics, Ukraine), *Sopov A.* (D.Sc. in Historical Sc., Russian Federation), *Strekalov V.* (D.Sc. in Physical and Mathematical Sciences, Russian Federation), *Stukalenko N.M.* (D.Sc. in Pedagogic Sc., Kazakhstan), *Subachev Ju.* (PhD in Engineering, Russian Federation), *Sulejmanov S.* (PhD in Medicine, Republic of Uzbekistan), *Tregub I.* (D.Sc. in Economics, PhD in Engineering, Russian Federation), *Uporov I.* (PhD Laws, D.Sc. in Historical Sc., Russian Federation), *Fedos'kina L.* (PhD in Economics, Russian Federation), *Khiltukhina E.* (D.Sc. in Philosophy, Russian Federation), *Cuculjan S.* (PhD in Economics, Republic of Armenia), *Chiladze G.* (Doctor of Laws, Georgia), *Shamshina I.* (PhD in Pedagogic Sc., Russian Federation), *Sharipov M.* (PhD in Engineering, Republic of Uzbekistan), *Shevko D.* (PhD in Engineering, Russian Federation).

PROBLEMS OF SCIENCE

**PUBLISHED WITH THE ASSISTANCE OF NON-PROFIT ORGANIZATION
«INSTITUTE OF NATIONAL IDEOLOGY»**

VENUE OF THE CONFERENCE:

**1 AVENUE DE LAFAYETTE, BOSTON, MA 02111, UNITED STATES
TEL. OF THE ORGANIZER OF THE CONFERENCE: +1 617 463 9319 (USA, BOSTON)**

THE CONFERENCE WEBSITE:

[HTTPS://SCIENTIFIC-CONFERENCE.COM](https://scientific-conference.com)

**PUBLISHED BY ARRANGEMENT WITH THE AUTHORS
Attribution-ShareAlike 4.0 International (CC BY-SA 4.0)
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en>**

Contents

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION	5
<i>Rudakova A.A.</i> (Russian Federation) COMMUNICATIVE COMPETENCE OF YOUNG RUKO-VODITELYA OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION / <i>Рудакова А.А.</i> (Российская Федерация) КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ МОЛОДОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	5
<i>Rudakova A.A.</i> (Russian Federation) MODEL OF CREATION OF KARNRA OF THE YOUNG HEAD OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION / <i>Рудакова А.А.</i> (Российская Федерация) МОДЕЛЬ ПОСТРОЕНИЯ КАРЬЕРЫ МОЛОДОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	8
THEORY AND METHODOLOGY OF TRAINING AND EDUCATION	13
<i>Zotova I.V., Kirichenko L.F.</i> (Russian Federation) EXPERIMENTAL EXPERIMENTAL WORK ON THE DEVELOPMENT OF CONNECTIVE SPEECH IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF ORGANIZATION OF PLAYING ROLE GAMES / <i>Зотова И.В., Кириченко Л.Ф.</i> (Российская Федерация) ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР	13
<i>Baranova L.N.</i> (Ukraine) DEVELOPING THE INTERCULTURAL COMPETENCE OF GRADUATE STUDENTS / <i>Баранова Л.Н.</i> (Украина) ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ВАЖНАЯ ЧАСТЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	17
<i>Baranova L.N.</i> (Ukraine) FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF A FOREIGN LANGUAGE / <i>Баранова Л.Н.</i> (Украина) ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	23
<i>Baranova L.N.</i> (Ukraine) DEVELOPING THE INTERCULTURAL COMPETENCE OF GRADUATE STUDENTS / <i>Баранова Л.Н.</i> (Украина) РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ АСПИРАНТОВ.....	27
<i>Baranova L.N.</i> (Ukraine) FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCIES OF PERSONALITY IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING / <i>Баранова Л.Н.</i> (Украина) ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	33
<i>Shishlevskaya E.V., Chubun N.A.</i> (Russian Federation) EXPERIMENTAL WORK ON THE DETERMINATION OF THE ACTUAL LEVEL OF SENSORY DEVELOPMENT OF CHILDREN OF YOUNGER PRESCHOOL AGE BY MEANS OF MUSICAL DIDACTIC GAMES / <i>Шишлевская Е.В., Чубун Н.А.</i> (Российская Федерация) ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОПРЕДЕЛЕНИЮ АКТУАЛЬНОГО УРОВНЯ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	38
<i>Shishlevskaya E.V., Eremenko V.V.</i> (Russian Federation) EXPERIMENTAL WORK ON THE DETERMINATION OF THE ACTUAL LEVEL OF THE FORMATION OF	

HEALTHY WAYS OF LIFE IN CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE /
Шишлевская Е.В., Еременко В.В. (Российская Федерация)
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОПРЕДЕЛЕНИЮ АКТУАЛЬНОГО
УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ
ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....43

SOCIAL PSYCHOLOGY47

Amelchenko A.A. (Russian Federation) INTERRELATION OF SOCIAL AND
PERSONAL FACTORS THAT INFLUENCE DEGREE OF MANIFESTATION OF
CONFORMISM / *Амельченко А.А.* (Российская Федерация) ВЗАИМОСВЯЗЬ
СОЦИАЛЬНЫХ И ЛИЧНОСТНЫХ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА СТЕПЕНЬ
ВЫРАЖЕННОСТИ КОНФОРМИЗМА47

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY52

Rodina I.G., Simonova L.B. (Russian Federation) THE CAUSES OF THE TENDENCY
TO LIE IN ADOLESCENTS / *Родина И.Г., Симонова Л.Б.* (Российская Федерация)
ПРИЧИНЫ СКЛОННОСТИ КО ЛЖИ У ПОДРОСТКОВ52

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

COMMUNICATIVE COMPETENCE OF YOUNG RUKO- VODITELYA OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION

Rudakova A.A. (Russian Federation)

Email: Rudakova59@scientifictext.ru

*Rudakova Angelina Aleksandrovna - Undergraduate,
DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL EDUCATION,
KUBAN STATE UNIVERSITY, KRASNODAR*

Abstract: *the author analyzes the professionalism of the manager, as well as each young specialist whose duties include interaction with other people. The set of skills and abilities necessary for effective communication, the solution of the set and adequate communication tasks, as well as the provision of a system requiring management of highly qualified informal personnel are considered. Considers the concept of communicative competence of a young specialist. Also, the concept of the level of professional competence gained by a young manager that enhances competitiveness and the effective task of the functioning of a general educational institution was considered. The work of a manager is considered; a political one in which the management activity is carried out at a high level, the managerial means of communication are realized, the managerial personality of the young leader is realized, and American good results are achieved in management.*

Keywords: *communicative competence, psychological competence, psychological climate, professional competence, general education institution, young leader.*

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ МОЛОДОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Рудакова А.А. (Российская Федерация)

*Рудакова Ангелина Александровна – магистрант,
кафедра психолого–педагогического образования,
Кубанский государственный университет, г. Краснодар*

Аннотация: *автором анализируется профессионализм руководителя, а также каждого молодого специалиста, в чьи обязанности входит взаимодействие с другими людьми. Рассматривается совокупность навыков и умений, необходимых для эффективного общения, решения поставленных и адекватных коммуникативных задач, а также обеспечение системы управления высококвалифицированными кадрами. Рассматривается понятие коммуникативной компетентности молодого специалиста. А также был рассмотрен уровень профессиональной компетентности молодого управленца, повышающий конкурентоспособность и эффективное функционирование общеобразовательного учреждения. Рассмотрен труд руководителя, в котором на высоком уровне осуществляется управленческая деятельность, управленческое общение, реализуется личность молодого руководителя, достигаются хорошие результаты в управлении.*

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, психологическая компетентность, психологический климат, профессиональной компетентности, общеобразовательного учреждения, молодого руководителя.

УДК-37.07

Непременным компонентом профессионализма молодого руководителя, а также для каждого работника в чьи обязанности входит взаимодействие с другими людьми, является коммуникативная компетентность (КК). Ее содержание определяется спецификой трудового коллектива и трудовой ситуации, а так-же статусом и социальной ролью личности.

Одним из приоритетов политики молодого руководителя на современном этапе является обеспечение системы управления высококвалифицированными кадрами. Понятие «компетентность» включает в себя сложное, емкое содержание, интегрирующее профессиональные, социально-психологические, правовые и другие характеристики.

В обобщенном виде компетентность молодого специалиста представляет собой совокупность способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности в той или иной сфере.

Для современных молодых руководителей владение умениями и навыками в рамках коммуникативной компетентности становится все более актуальным и требует своего развития не только через жизненный опыт, как это было в своем подавляющем большинстве прежде, но и через специальное обучение

Система базовых компетенций, построенная на основе уже существующих профессиональных моделей молодых руководителей включая в себя факторы инструментальной, интеллектуальной, индивидуально-личностной и коммуникативной компетентностей, описывает ключевые характеристики профессии.

Коммуникативная компетентность рассматривается как идейно-нравственная категория, регулирующая всю систему отношений человека к природе и социальному миру, а также к самому себе как синтезу обоих миров. Познав уровень собственной коммуникативной компетентности, человек начинает лучше понимать других. Значительное влияние на структуру оказывает содержание и характер труда, вид предприятия, его размер, особенности, предметов, средств, организации труда, статус и роль работника [4].

Можно сказать, что умение правильно и грамотно строить речь необходима молодому специалисту образовательного учреждения и имеет конкретное содержание, т.е. должна рассматриваться в контексте данного предприятия, коллектива, категории работника, рабочего места.

Анализ проведенных исследований позволяет сделать вывод о том, что коммуникативная компетенция может рассматриваться как совокупность навыков и умений необходимых для эффективного общения, адекватных коммуникативным задачам и достаточных для их решения факторам основной сферы инструментальной компетентности, но т.к. работа современного молодого руководителя состоит на 70-90% из общения, то можно выделить умение общаться в отдельный вид базовой компетентности, требующей особого развития.

Управление организацией представляет собой сложную работу и особый вид деятельности, в котором источниками нравственно-психологических болезней трудового коллектива, негативного поведения – это познание руководителем внутреннего мира человека и овладение перестройки его в позитивном настроении.

Поэтому важное значение имеет высокая коммуникативность, стиль управления, психологическая компетентность руководящих кадров [2].

Высокий уровень профессиональной компетентности молодого управленца повышает его конкурентоспособность и эффективное функционирование общеобразовательного учреждения [8].

Профессионально-компетентным является такой труд руководителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется управленческая деятельность, управленческое общение, реализуется личность молодого руководителя, достигаются хорошие результаты в управлении.

Таким образом, развитие профессиональной компетентности - это развитие творческой индивидуальности молодого руководителя, формирование готовности к принятию нового, развитие и восприимчивости к управленческим инновациям, способность умело строить деловые отношения, регулировать психологический климат - одни из главных признаков профессиональной пригодности молодого руководителя образовательной организации.

В заключение следует подчеркнуть, что формирование личности молодого руководителя – процесс системный [10].

Меняются условия деятельности, должен меняться и руководитель. В связи с этим является актуальным, выделение и рассмотрение таких механизмов, которые бы позволили любому руководителю (и опытному, и начинающему) при минимальных временных затратах оптимизировать свою коммуникативную деятельность и добиться успеха при управлении коллективом. Именно в этом, на наш взгляд, должна заключаться зона ближайшего профессионального и управленческого развития молодого руководителя.

Список литературы / References

1. *Гавра Д.П.* Основы теории коммуникации. СПб.: Питер, 2011.
2. *Агеев В.С.* Психология межгрупповых отношений. М., 2015. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.inventech.ru/lib/sociolog/sociolog0022/> (дата обращения: 24.12.2018).
3. *Снетков И.* Психология коммуникации в организациях. М.: Институт общегуманитарных исследований. 2012
4. *Панфилова А.П.* Теория и практика общения. М.: Академия, 2012.
5. *Демидова Г.В.* Управленческая психология. М.: Академия, 2010.
6. *Пономорева М.А.* Психологическая компетентность руководителя. Ответы на экзаменационные вопросы. М.: ТетраСистемс, 2009.
7. *Бабосов Е.М., Вайнилович Э.Г., Бабосова Е.С.* Управление персоналом. М.: ТетраСистемс, 2012.
8. Равен Джон. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: Когито Центр, 2002.
9. *Андреева Г.М.* общение и оптимизация современной деятельности. М., 2015.
10. *Лютлова С.Н.* Основы психологии и коммуникативной компетентности. М.: МГИМО–Университет, 2014.

MODEL OF CREATION OF KARNRA OF THE YOUNG HEAD OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION

Rudakova A.A. (Russian Federation)

Email: Rudakova59@scientifictext.ru

*Rudakova Angelina Aleksandrovna - Undergraduate,
DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL EDUCATION,
KUBAN STATE UNIVERSITY, KRASNODAR*

Abstract: *in this work the model of the head of educational institution is discussed, in this regard we suggest to formulate uniform value "head of educational institution" thus: the head of educational institution is a person who professionally carries out management of the educational establishment functioning according to professional and official requirements, at the same time the head has the necessary professional competence. To determine levels and types of heads in an education system as management of career of the head of educational institution means gradual development in the direct direction and the consecutive ascending movement on an official administrative row. Interests an issue of promotion at the stage "the head-the candidate for an administrative position-the director of educational institution".*

Keywords: *the young head, forecasting, career, monitoring, educational establishment, personnel movement, self-realization, professional grew, motivation.*

МОДЕЛЬ ПОСТРОЕНИЯ КАРЬЕРЫ МОЛОДОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Рудакова А.А. (Российская Федерация)

*Рудакова Ангелина Александровна – магистрант,
кафедра психолого–педагогического образования,
Кубанский государственный университет, г. Краснодар*

Аннотация: *в этой работе обсуждается модель руководителя образовательного учреждения, в связи с этим мы предлагаем сформулировать единое значение «руководитель образовательного учреждения» таким образом: руководитель образовательного учреждения – это человек, который профессионально осуществляет процесс управления образовательным учреждением, функционирующим в соответствии с профессионально-должностными требованиями, при этом руководитель обладает нужной профессиональной компетентностью. Определить уровни и виды руководителей в системе образования, так как управление карьерой руководителя образовательного учреждения подразумевает постепенное развитие в прямом направлении и последовательное восходящее движение по должностному управленческому ряду. Интересует вопрос продвижения по службе на этапе «руководитель – кандидат на административную должность – директор образовательного учреждения».*

Ключевые слова: *молодой руководитель, прогнозирование, карьерой, мониторинг, образовательном учреждении, кадровое перемещение, самореализация, профессиональный рос, мотивация.*

Прогнозирование управления карьерой молодого руководителя образовательного учреждения базируется на поиске идеальных составляющих модели руководителя, которые отражают целый комплекс требований и его профессиональной квалификации и деятельности в соответствии с содержанием труда и обязанностями, включая возможность реализации данных требований конкретной категорией специалистов. Мониторинг модели руководителя образования с точки зрения системного подхода подразумевает классификацию явлений и их последующий анализ с применением структурного, функционального, морфологического и генетического подходов. В данной части центром нашего исследования мы считаем явление “профессия руководитель”. Рассмотрим составные его элементы.

В переводе с английского руководитель – это управляющий, наемный управляющий в капиталистическом производстве, специалист по управлению [2].

Руководителем в системе образования называют человека, который имеет способность вести успеху тот участок, который поручен ему. Для этого основывается на специальные умения: экономические, психологические и управленческие навыки, умения и знания на умение рисковать обоснованно, на глобальное знание рынка, при этом умело работая с людьми для достижения целей и решения задач организации.

В образовательном учреждении кадровое перемещение должно происходить на базе планирования кадрового резерва, естественно, с регистрацией показателей, которые характеризуют профессиональную компетентность преподавателей и заместителей директора, мотивацию на карьерный рост и личностные качества. С помощью подобного планирования сотрудники могут увидеть какую должность достичь они могут, если получат соответствующий опыт в ходе лет с определенными исходными условиями. Подобный план не направлен на определенное рабочее место, а показывает лишь профессиональную и служебную деятельность в образовательном учреждении.

В управлении карьерой молодого руководителя плановость обеспечивают карьерограмма, официальные документы и личный план карьеры. Один из вариантов возможной профессиональной и служебной карьеры руководителя, учитывающей изменения профессиональной квалификации представлен в работе Немовой Н. В.

На развитие образовательного учреждения оказывают исключительное влияние такие должности как директор образовательного учреждения, заместитель директора, поэтому им нужно уделять особое внимание. Нужно обратить внимание на то, что пирамидальный характер системы управления в общем предполагает для всех работников физическую невозможность реализовать непрерывную восходящую карьеру.

Главный аспект планирования карьеры молодого руководителя должен быть план карьерного роста, который по-другому называется карьерограммой. Карьерограмма – это документ, который составляется на пять-десять лет и, с одной стороны, включает в себя обязательства администрации по вертикальному и горизонтальному перемещению работника. А с другой стороны обязательства работника повышать уровень квалификации, образования и профессиональных навыков [12]. Термин “карьерограмма”, “модель карьеры”, “матрица перемещений”, “план карьеры”, которые встречаются в разных научных исследованиях, по нашему

мнению, похожи, потому что их основное содержание состоит в планируемом развитии карьеры молодого руководителя [11].

Если возникает проблема повышения качества образовательных услуг, то ее можно решить с помощью поиска эффективных методик образования и введения инновационных технологий. Поэтому возникает необходимость в творческом руководителе, развитом всесторонне, имеющем способность разбираться в новых разработках современной науки и практики. Успех деятельности молодого руководителя зависит в основном от умения каждого из них направить свои способности на рациональное построение своей деятельности, способности управлять и контролировать свое психологическое и эмоциональное состояние, использовать свой потенциал и проявлять творческую активность в своей работе.

Модель построения карьеры молодого руководителя образовательного учреждения – это самореализация, которая обязательно определяется стремлением к самовоплощению и к актуализации заложенного в нем потенциала. [15] Большое внимание нужно уделить мотивации молодого руководителя к самореализации и профессиональному росту. Мотивация трактуется как система причин, которые могут вызвать активность и определить направленность поведения человека.

Устойчивое стремление постоянно развиваться в профессиональном направлении и получать новые знания и профессиональные навыки может быть сформирована у руководителя.

Мотивация саморазвития обуславливается профессиональными образовательными потребностями, а именно стремлением повысить эффективность и качество педагогической деятельности, а также, в случае необходимости, найти выход для решения возникших проблем, став более успешным в профессиональном плане. Очень важно применять стимулирование для возникновения у молодого руководителя мотивации.

Профессионализм приходит не только с опытом, он еще зависит также от содержания работы, мотивации руководителя, интереса к делу, от его личных способностей. Большую роль в становлении руководителя играет грамотно организованное обучение. Профессиональная самореализация имеет прямую связь с понятием карьерный рост. Карьера подразумевает стремление человека к реализации себя в профессиональной деятельности.

Спланировать карьеру можно с помощью удовлетворения потребности руководителя в профессиональной самореализации и в то же время решения этих вопросов в интересах самого образовательного учреждения.

Что значит построить карьеру? Это достижение высокого уровня положения в обществе, а также высокого уровня дохода. Для того, чтобы правильно планировать карьеру, нужно работать с собой, оценивать свои достижения, анализировать успехи и неудачи своей деятельности, организовывать цели, проводить глубокий анализ жизненных целей, а также определение того, что по-настоящему хочется.

В процессе построения карьеры руководитель ставит следующие задачи: достичь более высокого уровня профессионализма, гарантировать материальное благополучие, увеличить кругозор, среди коллег и родителей учеников поднять авторитет, добившись их признания и уважения. Главная цель при этом у руководителя заключается в выделении компетентных сотрудников, продвинутых самостоятельных, подготовить работника к более высокому статусу, обеспечить образовательную организацию квалифицируемыми кадрами, тем самым повысив качество предоставляемых в ней услуг.

“Карьера работника” – это долгий и трудный процесс самореализации руководителя как специалиста, сопровождаемый социальным признанием. Карьера является результатом продвижения по служебной лестнице. Этот процесс обеспечивает взаимный процесс предприятия и работника (при росте материального благополучия работника). [17]

Вне работы жизнь человека оказывает большое влияние на карьеру, являясь частью карьеры. Это продвижение вперед по когда-то выбранному пути деятельности. К примеру, получение более высокого статуса, власти, большого количества денег и так далее. Карьера означает не только постоянное и непереносимое движение вверх организационной иерархии.

Управление карьерой в образовательном учреждении состоит в том, что с момента принятия работника в учреждение и до возможного увольнения с работы, нужно организовывать планомерное вертикальное и горизонтальное продвижение работника по системе рабочих мест и должностей. Работник должен иметь представление не только о своих возможностях на долгосрочный и краткосрочный периоды, а также о том, каких показателей он должен добиться для того, чтобы рассчитывать на продвижение по службе.

Самой лучшей стартовой площадкой карьеры руководителя образовательного учреждения считается трудная, но находящаяся на виду должность низового руководителя. Это приносит очень ценный опыт индивидуальной работы, но в то же время не является основной, в итоге возможные неудачи начинающегося руководителя не наносят учреждению большого ущерба, а у него отбивают желание к продвижению вперед. В этой ситуации можно быстро выяснить, имеет ли данное лицо способность к руководящей деятельности и его необходимо как можно активнее продвигать вперед или предоставить ему возможность сделать карьеру в качестве специалиста.

С возрастом меняются цели карьеры, а также по мере того, как меняется сам человек, с уровнем и ростом его квалификации и так далее. Формирование целей карьеры считается долгим и постоянным процессом. Уже при приеме на работу нужно начинать управление своей карьерой.

Список литературы / References

1. *Агейко О.В.* Карьера и карьерные ориентации личности // Психолого-педагогические проблемы профессиональной деятельности и общения: материалы I междунар. науч.-практ. конф. Гродно: ГрГУ, 2009. С. 8-12.
2. *Адизес И.* Управление жизненным циклом корпорации/Пер. с англ. Под науч. ред. А.Г. Сеферяна. СПб.: Питер, 2007. 384 с.:ил. (Серия «Теория менеджмента»).
3. *Адизес И.* Стили менеджмента — эффективные и неэффективные. М.: Альпина Бизнес Букс, 2009. 200 с
4. *Арутюнова Д.В.* Стратегический менеджмент: PEST-анализ менеджмент Учебное пособие. Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2010. 122 с
5. *Бережнова О.В., Пилюгина Е.И.* Психологические аспекты исследования факторов карьерной успешности руководителя образовательного учреждения [Текст] // Психологические науки: теория и практика: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). М.: Буки-Веди, 2012. 97 с
6. *Бороздина Г.В.* Психология делового общения: учебник. М.: ИНФА-М, 2006. 294 с. (Высшее образование).

7. *Бодалев А.А., Рудкевич Л.А.* О содержательном наполнении понятия карьера и ее вариантах // Как становятся великими или выдающимися? М.: Издательство Института психотерапии, 2003. 288 с.
8. *Верхотурцев В.С.* Содержание понятия «карьера» // Специфика педагогического образования в регионах России, 2012. № 1. С. 23-25.
9. *Велгажин О.В.* Диссертация канд. экономических наук. Коуч-технология как способ обеспечения конкурентоспособности предпринимательских структур.
10. *Вишнякова М.* Управление карьерой: стратегический план развития карьеры // Управление персоналом. № 11. Июнь, 2006.
11. *Вырупаева Т.В.* Формирование профессиональной карьеры государственных гражданских и муниципальных служащих: дисс. ... к.э.н. Иркутск, 2007. 229 с.
12. *Гуцал М.В.* Бизнес-коучинг в России: перспективы развития. Социальное и экономическое развитие АТР: опыт, проблемы, перспективы. 2012. № 1. 106 с.
13. *Данилова М.А. Данилова, М.А.* Организация как средство достижения личных целей / М.А. Данилова, А.Д. Савкин // Элитный персонал, 2002. № 3.
14. *Ермакова Е.А.* Разработка и «вживание» внутрифирменных коучинг-систем в современную организацию. [Электронный ресурс] / Е.А. Ермакова // Интеллектуальный капитал и развитие инновационного бизнеса в высшей школе России и зарубежных стран: материалы Междунар. интернет-конф., 2007. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.plproject.ru/part006-ll.php/> (дата обращения: 24.12.2018).
15. *Зайцев Г.Г.* Управление карьерой менеджера: сущность, актуальность, проблемы исследования // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2011. № 3.
16. *Иваненко Л.В., Когдин А.А.* Роль мотивации и стимулирования в управлении деловой карьерой персонала // Основы ЭУП, 2013. № 5 (11).
17. *Каспржак А.Г., Бысик Н.В.* Как директора российских школ принимают решения? // Вопросы образования, 2014. № 4. Электронная версия статьи. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://vo.hse.ru/data/2014/11/24/1101911278/www_Kasprzhak.pdf/ (дата обращения: 30.05.2015).
18. *Макарова Л.В.* Развитие профессиональной компетентности руководителя в управлении ДОУ // Практика управления ДОУ, 2011. № 2. 122 с.
19. *Мельник А.С.* Карьера руководителя в современных российских условиях: гендерный аспект: дисс. ... к.с.н. Екатеринбург, 2004. 167 с.
20. *Пахомова Е.В.* Понятие «карьера»: анализ определений // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология, 2013. № 2.

THEORY AND METHODOLOGY OF TRAINING AND EDUCATION

EXPERIMENTAL EXPERIMENTAL WORK ON THE DEVELOPMENT OF CONNECTIVE SPEECH IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF ORGANIZATION OF PLAYING ROLE GAMES

Zotova I.V.¹, Kirichenko L.F.² (Russian Federation)

Email: Zotova59@scientifictext.ru

¹Zotova Irina Vasiliievna - PhD of Pedagogical, Associate Professor;

²Kirichenko Lubov Fedorovna- Student,

DEPARTMENT OF PRESCHOOL EDUCATION AND PEDAGOGY,

CRIMEAN ENGINEERING-PEDAGOGICAL UNIVERSITY,

SIMFEROPOL, REPUBLIC OF CRIMEA

Abstract: the article describes the features of the development of coherent speech of children of senior preschool age in the process of organizing role-playing plot games. The results of experimental work to identify the current level of development of coherent speech in children of senior preschool age are shown. Criteria, indicators and levels of development of coherent speech of children of senior preschool age (high, sufficient, medium, low) were determined, diagnostic tools were selected and adapted. The results of the work at the ascertaining stage of the study are presented.

Keywords: connected speech, role-playing game, diagnostics, criteria, indicators and levels of development of coherent speech, children of preschool age.

ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР

Зотова И.В.¹, Кириченко Л.Ф.² (Российская Федерация)

¹Зотова Ирина Васильевна - кандидат педагогических наук, доцент;

²Кириченко Любовь Федоровна - студент,

кафедра дошкольного образования и педагогики,

Крымский инженерно-педагогический университет,

г. Симферополь, Республика Крым

Аннотация: в статье рассмотрены особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе организации сюжетно-ролевых игр. Показаны результаты экспериментальной работы по выявлению актуального уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста. Определены критерии, показатели и уровни развития связной речи детей старшего дошкольного возраста (высокий, достаточный, средний, низкий), подобран и адаптирован диагностический инструментарий. Представлены результаты работы на констатирующем этапе исследования.

Ключевые слова: связная речь, сюжетно-ролевая игра, диагностика, критерии, показатели и уровни развития связной речи, дети старшего дошкольного возраста.

УДК 372.22

Развитие связной речи занимает главное место в общей системе работы по развитию речи в дошкольном образовательном учреждении. Обучение связной речи является одновременно и целью, и средством практического овладения языком.

Развитие связной речи рассматривалось учеными с позиций лингвистики, лингводидактики, как психолого-педагогическая проблема.

В своем исследовании под связной речью мы понимаем смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение, взаимопонимание, умение коллективно договариваться. Основной функцией связной речи является коммуникативная, которая осуществляется в двух основных формах - диалоге и монологе [2].

Одним из средств развития связной речи является сюжетно-ролевая игра, как ведущая деятельность данного возрастного периода. Сюжетно-ролевая, или так называемая творческая игра детей дошкольного возраста в развитом виде представляет деятельность, в которой дети берут на себя роли (функции) взрослых и в общественной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Для этих условий характерно использование разнообразных игровых предметов, замещающих действительные предметы деятельности взрослых.

Между речью и игрой существует двусторонняя связь. С одной стороны, речь развивается и активизируется в игре, с другой - сама игра развивается под влиянием развития речи. Ребёнок словом обозначает свои действия, этим самым осмысливает их, словом он пользуется и чтобы дополнить действия, выразить свои мысли и чувства. В сюжетно – ролевых играх при разыгрывании различных моделей жизненных ситуаций у детей возникает естественная потребность в инициативной речи.

На основе теоретического обоснования данной проблемы мы провели педагогический эксперимент. Для исследования были выбраны две группы детей старшего дошкольного возраста: Группа А и Группа Б в количестве 58 детей и педагоги групп в количестве – 4 человека

Цель констатирующего этапа эксперимента – определить актуальный уровень развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи констатирующего этапа: 1)определить критерии, показатели и выявить уровни развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста. 2)подобрать и адаптировать диагностическую методику по проблеме исследования.

Для достижения поставленной цели констатирующего этапа эксперимента и реализации поставленных задач, мы проводили работу по двум направлениям: работа с детьми, работа с педагогами. Работа с детьми предполагала: проведение диагностического исследования; метод – индивидуальная беседа с детьми, наблюдение. Работа с педагогами – предполагала анализ деятельности детского сада по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

Анализ предметно-развивающей среды в группах показал, что она находится в удовлетворительном состоянии в обеих группах детей старшего дошкольного возраста и, в целом, соответствует требованиям ФГОС ДО [4].

Анализ наблюдений показал следующее: во время режимных моментов педагоги не уделяют особого внимания на сюжетно-ролевую игру. В старших группах дети

самостоятельно играют без прямого участия воспитателя. Также в режимных моментах сюжетная игра не отмечается отдельной деятельностью.

При анализе календарно-тематических планов нами было выявлено, что в планах сюжетная игра отмечается, чаще всего встречается при написании конспектов для прогулок. Календарные планы написаны по стандарту и соответствуют ФГОС ДО. В планах прослеживается конкретное планирование контролируемой темы в ООД.

Несмотря на то, что развитие связной речи напрямую отражено в планах и как занятие проводится один раз в неделю, также прописана работа по развитию связной речи и на прогулках, и в самостоятельной деятельности детей, в индивидуальной и подгрупповой форме работы, дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных и подвижных играх, досугах, развлечениях, в работе с семьей и т.д.

При анкетировании воспитателей нами было выявлено, что знания о сюжетно-ролевых играх у педагогов находятся на высоком уровне, но о возрастной динамике представления имеются на среднем уровне. Также нами было выявлено, что молодые педагоги не имеют представления о приемах руководства сюжетно-ролевыми играми. При второй части анкетирования нами было выявлено, что у воспитателей с высоким стажем трудностей не возникает при реализации сюжетно-ролевой игры, а у малоопытных педагогов трудности возникают при включении детей в игру, а также они не могут применить теоретические знания о игре, на практике.

На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы, опираясь на исследования Н.В. Гавриш, Е.М. Струниной, О.С. Ушаковой и др., мы выделили критерии и показатели развития связной речи детей старшего дошкольного возраста (развитие монологической и диалогической речи) [3].

К каждому критерию и показателям были подобраны задания для определения актуального уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста. За основу данной диагностики по выявлению и оценке уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста нами была использована адаптированная методика предложенная М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной «Речевое развитие дошкольников» [1] и О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной [3].

На основании всех диагностических заданий нами были определены уровни развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста: высокий уровень, достаточный, средний, низкий уровень развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

По результатам диагностики в группе А 5 детей имеют низкий уровень развития связной речи (17 %), на среднем уровне находится 7 детей (25%), на достаточном уровне выявлено 12 ребенка (41 %), с высоким уровнем развития связной речи детей присутствует в группе А - 5 человек (17 %). По результатам диагностики в группе Б 3 детей имеют низкий уровень развития (10 %), на среднем уровне находится 8 детей (28 %), на достаточном уровне выявлено 13 ребенка (45 %), с высоким уровнем развития присутствует 5 детей (17 %).

Несмотря на то, что результаты диагностики показали в большинстве своем – достаточный уровень развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста, необходимо отметить тот факт, что в обеих группах на момент проведения эксперимента присутствует определенное количество детей низкого уровня развития связной речи, что крайне отрицательно может влиять на подготовку и поступление в школу.

Таким образом, свою дальнейшую экспериментальную деятельность мы видим в апробации педагогических условий, направленных на повышение уровня развития

связной речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе организации сюжетно-ролевых игр.

Список литературы / References

1. *Алексеева М.А.* Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведений / М.А. Алексеева, В.И. Яшина. М.: Академия, 2006. 400 с.
 2. *Зотова И.В.* Развитие монологической речи детей старшего дошкольного возраста средствами моделей и картинно-графических схем / И.В. Зотова, Д.А. Тимошенкова // Наука и образование сегодня. М.: «Проблема науки», 2017. № 14 (96). С. 83–85.
 3. *Ушакова О.С.* Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. Москва: Владос, 2004. 288 с.
 4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Перспектива, 2014. 32 с.
-

DEVELOPING THE INTERCULTURAL COMPETENCE OF GRADUATE STUDENTS

Baranova L.N. (Ukraine) Email: Baranova59@scientifictext.ru

*Baranova Lilia Nikolaevna - Senior Lecturer,
DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES,
STATE UNIVERSITY OF TELECOMMUNICATIONS, KIEV, UKRAINE*

***Abstract:** this study explores how teaching development programs may facilitate the development of intercultural competence in graduate students and prepare them for communicating effectively in the global workplace after graduation. First, we describe the concept of intercultural teaching competence and examine the skills that graduate students may need to cultivate in order to communicate effectively in culturally diverse settings. Then, we discuss the findings of our qualitative study on the impact of teaching development programs enhanced with intercultural communication components. As a result of training, participants became more aware of cultural and disciplinary differences in communication, were able to adapt their communication style to audiences with different levels of background knowledge, and felt more prepared for interpersonal interactions across cultures with undergraduates. Finally, participants were able to transfer the skills learned to other areas of graduate study and used effective intercultural communication strategies when interacting with globally diverse peers and faculty supervisors.*

***Keywords:** intercultural competence, Graduate Students, teacher, Canada, higher education, development programs.*

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ВАЖНАЯ ЧАСТЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Баранова Л.Н. (Украина)

*Баранова Лилия Николаевна - старший преподаватель,
кафедра иностранных языков
Государственный университет телекоммуникаций, г. Киев, Украина*

***Аннотация:** в этом исследовании рассматривается, как программы развития обучения могут способствовать развитию межкультурной компетенции у аспирантов и подготовить их к эффективному взаимодействию на глобальном рабочем месте после окончания учебы. Во-первых, мы описываем концепцию межкультурной компетентности преподавания и изучаем навыки, которые могут потребоваться для обучения выпускников, чтобы эффективно общаться в различных культурных условиях. Затем мы обсудим результаты нашего качественного исследования о влиянии программ обучения преподаванию, улучшенных с помощью компонентов межкультурной коммуникации. В результате обучения участники стали более осведомленными о культурных и дисциплинарных различиях в общении, смогли адаптировать свой стиль общения к аудиториям с различными уровнями базовых знаний и почувствовали себя более подготовленными к межличностному взаимодействию между культурами со студентами. Наконец, участники смогли перенести приобретенные навыки в другие области*

аспирантуры и использовать эффективные стратегии межкультурной коммуникации при взаимодействии с глобально разнообразными сверстниками и преподавателями факультетов.

Ключевые слова: *развитие, межкультурная компетентность, аспиранты, учителя, разработка программы.*

Анализ последних достижений и публикаций. Исследовательский ландшафт и мир занятости, которые аспиранты поступают после завершения учебы в канадских университетах, все чаще становятся международными и культурно разнообразными, включая сотрудничество с коллегами из разных стран мира (Adler, 2008; Knight & Madden, 2010). В этих глобальных условиях работы новые исследователи и профессионалы должны продемонстрировать межкультурную компетентность для успеха (Deardorff, 2006). В академических условиях межкультурная компетентность может включать в себя способность представлять исследования или облегчать обучение в разных культурах, уверенно общаться с различными аудиториями, ясно объяснять сложные концепции и вести переговоры о рабочих взаимоотношениях между культурными, социальными, профессиональными и дисциплинарными границами (Гилберт, Balatti, Turner, & Whitehouse, 2004; Spitzberg & Chagnon, 2009). Например, можно ожидать, что выпускников смогут участвовать в международных исследовательских группах, в которых некоторые члены группы могут давать обратную связь очень напрямую, в то время как другие предпочитают связываться косвенно посредством импликации. Выпускники могут также способствовать междисциплинарному диалогу и объяснить свои исследования коллегам, которые не знакомы со специализированным техническим дискурсом (Benninghoff & Sormani, 2008; Dimitrov, 2012). Кроме того, можно ожидать, что они будут уважительно и эффективно ориентироваться в структурах власти и отношениях в многонациональных организациях или многокультурных сообществах (King & Baxter-Magolda 2005, Steers, Nardon, & Sanchez-Runde, 2013).

Основная информация. В этой статье мы утверждаем, что учебные программы развития с компонентами межкультурной коммуникации предоставляют прекрасную возможность для развития навыков, которые потребуются после окончания университета аспирантам. Во-первых, мы изучаем межкультурные навыки, которые могут получить студенты-выпускники во время учебы в аспирантуре. Затем мы демонстрируем конкретные преимущества поощрения межкультурной компетентности, сообщая результаты исследований о влиянии двух программ обучения в большом канадском исследовательском университете. Мы изучаем, как учащиеся используют свои вновь приобретенные межкультурные навыки в своей работе в качестве ассистентов преподавателей и сообщают о том, как студенты передают эти навыки в другие области аспирантуры, такие как надзор и исследования. Наконец, мы рассмотрим, как учебные программы развития могут способствовать подготовке аспирантов к глобальному рабочему месту.

Зачем развивать межкультурную компетенцию в высшей школе? В своей роли студентов в международной среде канадского высшего образования, магистерские и докторские кандидаты ежедневно взаимодействуют между культурами со своими сверстниками и профессорами. Межкультурная компетентность позволяет им управлять своей рабочей нагрузкой, вести переговоры о финансировании, определять наставников (Димитров, 2009) и эффективно разрешать конфликты, когда это необходимо (Adrian-Taylor, Noels, & Tischler, 2007). В своей роли

ассистентов преподавателей (ТП) аспиранты ежедневно анализируют культурные различия в общении в своем классе, потому что студенты и ТП из разных культур могут иметь самые разные ожидания в отношении поведения учителей и стилей общения (Eland, 2001; Watkins & Biggs, 2001). Культурные различия особенно распространены в таких областях, как дистанция власти между преподавателями и учениками, ожидания участия в классовой дискуссии, предпочтительные способы критиковать идеи других или стиль письма и рассуждения в определенной дисциплине (Brown, 2008; Crabtree & Sapp, 2004; Eland, 2001; Gorsuch, 2003; Hoekje & Williams, 1994; McCalman, 2007). Например, прерывание оратора и добавление собственных идей в беседу является признаком интереса и участия в некоторых культурах Южной Америки и Средиземноморья, тогда как в японском или корейском классе прерывание инструктора может восприниматься как неуважительное (Laroche, 2003; Wieland, 1991). Межкультурно-компетентные стратегии обучения позволяют ТП использовать культурные различия как возможности для обучения и избегать недоразумений со своими учениками. Наконец, когда аспиранты учат, они служат образцом для подражания для студентов бакалавриата в своем классе. Например, ТП могут моделировать глобальную осведомленность, когда они учат о проблемах, связанных с международным или многообразием. Путем моделирования открытости к различным перспективам они помогают студентам-студентам развивать перспективный подход, который является ключевым компонентом межкультурной компетенции (Bond, Qian, & Huang, 2003). Создавая инклюзивный класс, в котором учащиеся могут делиться различными перспективами и бросать вызов основным подходам к исследованиям (Ouellett, 2005), ТП могут стимулировать когнитивную гибкость и критическое мышление, или они могут моделировать способ поощрения вкладов учащихся ESL и студентов, которые могут придерживаться мнения меньшинства во время дебатов в классе (Cushner & Mahon 2009, Harlap, 2008).

Какие области межкультурной компетенции могут быть разработаны в учебных программах? Программы развития преподавания, предлагаемые во многих канадских университетах, дают возможность аспирантам улучшить свои межкультурные и межличностные коммуникативные навыки. В этих программах студенты-выпускники обычно предоставляют короткие обучающие презентации и получают отзывы о своей работе. Они участвуют в совместном обучении со сверстниками из различных культурных, дисциплинарных и языковых слоев. При обучении программам развития, включающим компоненты межкультурной коммуникации, аспиранты могут развивать форму межкультурной педагогической компетентности (Димитров, 2013) в рамках этих учебных мероприятий. Межкультурная компетентность в обучении (ИТЦ) - это способность преподавателей взаимодействовать со студентами таким образом, чтобы поддерживать обучение студентов, которые лингвистически и культурно отличаются от инструктора или друг от друга, и которые эффективны и уместны в контексте обучения (Fantini, 2009). ИТЦ включает в себя возможность общаться с минимальными потерями или искажениями (Fantini, 2009), что означает, что учащиеся получают и понимают сообщения и значения, которые инструктор намерен сообщить им. Это набор навыков, который позволяет ТП устанавливать значимые отношения со студентами, сверстниками и преподавателями и позволяет ТП и их ученикам работать вместе для достижения общих целей обучения (Fantini 2009, Spitzberg & Chagnon, 2009). ИТЦ позволяет ТП преодолевать культурные и

языковые различия в классе, а также успешно общаться через дисциплинарные культуры (Димитров, 2012 г.). Концепция ИТЦ была разработана путем объединения существующих концепций из двух различных исследовательских литератур. ИТЦ объединяет элементы моделей межкультурной компетентности (Chagnon, 2009; Deardorff, 2006) и работает в литературе по межкультурной коммуникации о межкультурно-компетентном обучении (Bennett, 2011; Deardorff, 2009) с исследованиями в области развития образования и педагогической психологии на эффективном преподавателе (Brookfield 1995, Murray, 1997), компетенции преподавателей (Shannon, Twale, and Moore, 1998; Smith, 2001) и инклюзивное обучение (Ouellett, 2005). МТЦ аналогичен общей межкультурной компетенции в том смысле, что он имеет компоненты отношения (например, терпимость к двусмысленности, открытость к различиям), а также компоненты знаний (например, знание культурных различий в взаимодействии в классе) и поведенческие компоненты (например, способность использовать культурно соответствующие стратегии обратной связи, Deardorff, 2006). ЦМТ выходит за рамки общих моделей межкультурной компетентности, поскольку он определяет конкретные навыки преподавателя, поведение и методы обучения, которые облегчают обучение в контексте культурно разного класса. Существующая литература о межкультурно-грамотном преподавании ориентирована прежде всего на классы социальных наук (Deardorff, 2009), где преподаватели содействуют обсуждению идентичности, включающей такие темы, как раса, привилегия, класс и справедливость (например, в истории, социологии или курсах по политологии). В этой статье мы рассматриваем ИТЦ по всем дисциплинам, а также изучаем навыки, которые необходимы ТП в различных лабораториях, учебниках и классах в области инженерных наук, медицинских наук и других дисциплин вне социальных наук. Основываясь на синтезе двух вышеперечисленных исследовательских литератур, навыки преподавателя, компетентного между культурами, включают в себя способность:

- Моделируйте и поощряйте восприятие перспективы в своем классе. Например, узнайте, когда ученики подходят к глобальным проблемам из монокультурных / этноцентрических перспектив и поощряют учащихся к рассмотрению одной и той же проблемы с разных точек зрения, задавая вопросы и выражая разнообразие мнений в классе (Bennett & Bennett 2004; Bond, Qian, Хуан, 2003).

- Моделировать и поощрять неосуществимые подходы к обсуждению культурных, социальных или других различий. Например, попросите учащихся сначала описать и интерпретировать культурные различия в гендерных ролях или медико-санитарной практике, прежде чем оценивать их (Bennett, 2011; Harlap, 2008).

- Содействовать обсуждению среди студентов различных стилей общения. Например, распознайте различия в очереди; управлять прерываниями; и воспринимают и понимают высокий контекст и низкий контекст, а также круговые и линейные вклады студентов (Hall, 1986, Wieland, 1991).

- Создайте инклюзивную учебную среду, которая распознает препятствия, с которыми сталкиваются студенты в процессе участия. Например, в домашних культурах некоторых учеников женщины могут говорить только тогда, когда мужчины заканчивают говорить, или учащиеся вносят свой вклад только в том случае, когда им это требуется (Eland, 2001).

- Ожидайте и принимайте разницу и цените различия в отношениях между учителями и учащимися в разных культурах. Такие различия могут включать в себя: различные ожидания относительно размера мощности между учителями и

учениками; или различные ожидания относительно инициативы ученика (Cryer & Okorocho, 1999; Dimitrov, 2009), а также различия в ориентации учеников на правила и правила (Nisbett, 2004).

- Обеспечить обратную связь между культурами различными способами. Эффективные фасилитаторы приспособливают свой стиль обратной связи к потребностям учащихся и узнают, как обратная связь предлагается и получена в культурах учащихся или стилях обучения (Laroche, 2003).

- Индивидуальные сообщения для аудиторий с различными уровнями лингвистических способностей и ограничение использования жаргона и коллоквиализмов, которые могут помешать пониманию данной аудитории (Cushner & Mahon, 2009).

- Объясните невысказанные предположения о собственной культуре и дисциплине для студентов из разных культурных традиций и наставьте их во время их перехода в канадскую академию. Например, сформулируйте ценность академической целостности и выделите культурные различия в цитировании и ссылках или создайте задания, которые учитывают дискомфорт, который испытывают студенты из конфуцианских образовательных культур, когда его попросят критиковать идеи других (Watkins & Biggs, 1999).

- Оценочные оценки, которые признают и подтверждают культурные различия в стилях письменной и коммуникационной деятельности, такие как использование индуктивной или дедуктивной логики и круговые, а не линейные рассуждения в студенческих эссе (Eland, 2001; Fox, 1994).

- Модельный терпимость к двусмысленности, когда учащиеся с различными стилями обучения и общения участвуют в дискуссиях по классу и помогают учащимся справляться с неопределенностью. Например, перефразируйте круговые вклады для линейных учащихся, продемонстрируйте терпение с более длинными или высококонкурентными комментариями в классе и подтвердите ответы студентов (Bennett, 2011; Paige, 1993, 1996).

- Определить факторы риска для конкретных типов учащихся. Примерами факторов риска являются потеря лица, потеря групповой идентичности, предотвращение конфликтов и риск самораскрытия, связанного с культурой, религией, сексуальной ориентацией и социально-экономическим положением (Bennett, 2011; Paige, 1993).

- Создавать возможности для взаимодействия между учащимися, которые позволяют им учиться друг у друга, делиться разными перспективами и делиться богатством культурных знаний, которые они привносят в класс (Arkoudis et al., 2013).

- Развивать понимание собственной культуры и культурной самобытности, как они воспринимаются культурными людьми и как они влияют на межкультурные взаимодействия - например, потенциальное влияние перцептивной линзы, созданной своей сексуальной ориентацией, расой / белизмой, привилегированным социально-экономическим статусом или способности говорить на доминирующем языке (Harlap, 2008).

Вывод. Существует значительное совпадение между лучшими практиками рефлексивных педагогов, которые используют ориентированные на учащегося подходы к обучению (Brookfield, 1995; McAlpine & Weston, 2000) и лучшие практики преподавателей, компетентных между культурами, которые моделируют перспективы, ищут отзывы и пересматривают свои учебные подходы для удовлетворения потребностей учащихся (Bennett, 2011; Deardorff, 2009; Paige, 1996).

Это совпадение является одной из основных причин того, что учебные программы предоставляют прекрасную возможность для развития межкультурных компетенций аспирантов. Учебные программы также позволяют аспирантам стать частью разнообразного сообщества инструкторов. Доля иностранных студентов, участвующих в учебных программах, очень высока (Woman, 2013), предоставляя участникам возможность формировать длительные профессиональные отношения со сверстниками по культурам. Способности к упрощению формальностей, которые приобретаются ТП в рамках учебных программ обучения, также весьма переносимы. Предоставление отзывов в разных культурах, разъяснение ожиданий и осознание необходимости сохранения людей - это навыки, которые они могут использовать, когда они проводят совместные исследования, берут на себя руководящую роль, контролируют младших коллег или представляют свою работу на международных конференциях. Здесь важно подчеркнуть, что педагогические практики, способствующие взаимодействию в разных классах, также улучшают обучение для всех. Таким образом, ИТЦ является целью развития для всех преподавателей университетов, а не только для международных ТП или внутренних ТП, преподающих иностранных студентов (Cooley, Dunn, & Kirova, 2005). Стратегии обучения, которые приносят пользу ученикам ESL, такие как предоставление четких контуров для класса, определение ключевых концепций или поощрение обучения сверстников, также приносят пользу студентам с различными стилями обучения и ограниченными возможностями обучения или учащимися, которые являются новыми для дисциплины или носят дисциплинарный характер дискурса.

Список литературы / References

1. *Adrian-Taylor S.R., Noels K.A. & Tischler K., 2007.* Конфликт между международными аспирантами и преподавателями факультетов: к эффективной стратегии предотвращения конфликтов и управления ими. Журнал исследований в области международного образования. 11 (1). 90-117.
2. *Беннетт Дж.М., 2011,* февраль. Развитие межкультурной компетенции для преподавателей и сотрудников международного образования. Документ, представленный на Конференции Ассоциации администраторов международного образования, Сан-Франциско, Калифорния. Полученное http://www.intercultural.org/documents/competence_handouts.pdf/ (дата обращения: 18.12.2018).
3. *Гилберт Р., Балатти, Дж., Тернер П., Уайтхаус, Х., 2004.* Общие навыки дебатов в исследованиях в высшей степени. Исследования и разработки в области высшего образования. 23 (3). 375-338.
4. Статистическое управление Канады, 2008. Этнокультурная мозаика Канады, перепись 2006 года. Оттава.
5. *Strauss A. & Corbin J., 1990.* Основы качественных исследований. Thousand Oaks, CA: SAGE.

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF A FOREIGN LANGUAGE

Baranova L.N. (Ukraine) Email: Baranova59@scientifictext.ru

*Baranova Lilia Nikolaevna - Senior Lecturer,
DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES,
STATE UNIVERSITY OF TELECOMMUNICATIONS, KIEV, UKRAINE*

Abstract: *at the present stage of the development of pedagogical science, not only new forms, methods and means of optimizing the methodological preparation of future foreign language teachers are becoming more and more relevant, but also introducing new approaches that determine the strategy of learning and the choice of methodology capable of implementing such a strategy. One of the most important is the competent approach, which ensures effective formation of cross-cultural competence of future foreign language teachers. Cross-cultural competence is a complex branch of scientific knowledge, therefore, it involves the development of pedagogical technologies for the formation of structural components, technological procedures for assessing the level of formation and practical-oriented application systems in higher education institutions.*

Keywords: *cross-cultural competence, teacher, foreign languages competent approach.*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Баранова Л.Н. (Украина)

*Баранова Лилия Николаевна - старший преподаватель,
кафедра иностранных языков
Государственный университет телекоммуникаций, г. Киев, Украина*

Аннотация: *на современном этапе развития педагогической науки становятся все более актуальными не только новые формы, методы и средства оптимизации методологической подготовки будущих учителей иностранных языков, но и внедрение новых подходов, которые определяют стратегию обучения и выбора методологии, способной реализовать такую стратегию. Одним из наиболее важных является грамотный подход, который обеспечивает эффективное формирование межкультурной компетенции будущих учителей иностранных языков. Межкультурная компетентность - сложная отрасль научных знаний, поэтому она включает в себя развитие педагогических технологий для формирования структурных компонентов, технологических процедур для оценки уровня образования и практико-прикладных систем в высших учебных заведениях.*

Ключевые слова: *кросскультурная компетенция, преподаватель, подход к иностранному языку.*

Система технического и профессионального образования призвана решать принципиально новую глобальную проблему, связанную с подготовкой к жизни и деятельности будущего учителя английского языка в совершенно новых для него условиях информационного общества, создавать условия для использования

инновационных технологий в новой информационно-обучающей среде. Формировать у будущих учителей английского языка личностные и профессиональные компетенции и новое мировоззрение, новое содержание учебно-методических комплексов, методики преподавания английского языка в процессе профессиональной подготовки.

Исследователи выделяют различные дидактические условия активизации познавательной деятельности учащихся. Это систематическое включение учащихся в усложняющуюся самостоятельную деятельность, направленность познавательной деятельности учащихся на формирование умения структурировать учебный материал, циклическое построение учебных занятий; формирование умения составлять алгоритмы деятельности; сочетание алгоритмических и эвристических приемов умственной деятельности.

В связи с этим особое внимание уделяется формированию профессиональной компетенции будущих учителей иностранного языка.

Статус учителя иностранного языка ставит задачу существенной модификации профессиональной подготовки педагогических кадров, обновления содержания и технологии лингвистического образования, повышения качества технического и профессионального образования. Для эффективного осуществления своей профессиональной деятельности будущий учитель иностранного языка должен в совершенстве владеть иностранным языком, навыками профессиональной компетентности.

В специальной педагогической литературе определению понятия «профессиональная компетенция» уделяется значительное внимание. Это объясняется тем, что в условиях рыночных отношений, когда происходит реформа системы технического и профессионального образования и появились негосударственные учебные заведения, когда расширилось информационное пространство и заметно повысился интерес к мировым образовательным стандартам, возросли требования к качеству профессиональной подготовки будущих учителей.

Это интегрированная система комплексного обучения иностранному языку, которая включает в себя самые продвинутые методики преподавания, а также передовое мультимедийное обучающее программное обеспечение и новейшие педагогические ресурсы.

Мультимедийная обучающая программа English Discoveries - 10 различных курсов по общеразговорному английскому языку от начального до продвинутого: Английский для начинающих; Базовый 1 уровень; Базовый 2 уровень; Базовый 3 уровень; Средний 1 уровень; Средний 2 уровень; Средний 3 уровень; Продвинутый 1 уровень; Продвинутый 2 уровень; Продвинутый 3 уровень. Благодаря этому студенты изучают английский язык в самые кратчайшие сроки.

Компетентностный подход в подготовке специалистов в области иностранных языков и культур ориентирует на преодоление объяснительно-иллюстративного и репродуктивного способа обучения посредством формирования таких способностей будущего педагога, как способность применять усвоенные знания, умения, навыки в практической среде, способность их изменять в зависимости от новизны ситуации.

Профессиональная компетентность и профессиональная лексическая компетенция будущего учителя иностранного языка – взаимосвязанные и одновременно развивающиеся категории компетентностной образовательной модели, единицы измерения профессионализма учителя.

Анализ работ посвященных **профессиональной компетентности учителя иностранного языка**, позволил выявить ее структуру, применяемых на уроках в колледже следующих ключевых компетенций: **коммуникативная** (языковая, социокультурная, лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная компетенции); **дидактическая** (синтез приобретенных знаний, умений и навыков и способы деятельности) и **личностная** (регулятор личностного роста, помогает анализировать результаты деятельности, прогнозировать возможные ошибки и недочеты, рефлексировать). Это мы имеем в виду при описании **профессиональной лексической компетенции будущего учителя иностранного языка**.

Понимание языка как условия культуры позволяет считать обращение к текстам художественной литературы, профессионально ориентированное домашнее чтение может стать эффективным фактором, обеспечивающим обогащение активнословаря будущего учителя, позволит повысить мотивацию студентов к изучению иностранного языка как будущей специальности.

С точки зрения лингвистики текст можно определить как кластер коммуникации, который реализует все уровни языка, в то время как его содержание определяется мышлением. *С психолого-педагогической точки зрения*, текст, используемый в процессе обучения, выступает мощным механизмом гуманизации процесса образования. Особенное значение текст как учебный инструмент имеет для профессиональной деятельности учителя иностранного языка, поскольку в тексте отражаются, во-первых, все уровни языка, во-вторых, социокультурные особенности изучаемого языка. *С методической точки зрения* текст – это основная единица обучения, в которой всегда имеется определенная речевая задача, требующая активизации языковых средств и опыта речевой деятельности обучаемых, находящихся как в активном запасе, так и в зоне ближайшего развития учащихся.

Текст должен быть содержательной основой работы с лексикой, дать возможность проанализировать и запомнить все основные профессионально-направленные лексические единицы. *С позиции методического аспекта* в качестве критериев выступают доступность текста, его соответствие конкретным задачам обучения, методическая эффективность, его содержательность, предполагающая естественность передачи информации, информативность и способность вызывать у будущего учителя иностранного языка заинтересованность.

Заключаящим этапом является то, что наши студенты – выпускники проходят все виды практики с учетом полиязычия, то есть проводят свои уроки на трех языках. В процессе обучения по выбранной специальности студенты собирают методический материал – портфолио на трех языках

Одним из критериев эффективности обучения выступает качество знаний обучающихся.

В результате внедрения системной работы существенно повысился уровень языковой подготовки студентов; повысился профессиональный уровень преподавателей по специальным дисциплинам. Все преподаватели получили доступ к самым продвинутым методикам и технологиям обучения позволяющим освоить все языковые навыки в самостоятельном режиме в любое удобное время. Реализовывается возможность мониторинга и полного контроля учебного процесса с помощью автоматизированной системы контроля и управления.

Для качественного образования в университете создана экспертная группа, предназначенная для анализа, экспертизы экспериментально-образовательной

деятельности студентов. В состав экспертной группы входят преподаватели английского языка и члены администрации, программисты.

Определяющим направлением обучения является методическое обеспечение, руководство и контроль по внедрению дидактических условий формирования профессиональной компетенции будущих учителей иностранного языка.

Список литературы / References

1. *Назарбаев Н.А.* «Послание Президента народу РК 2050».
 2. *Алметов Н.Ш.* Многоязычное обучение в школах Казахстана: опыт, проблемы и решения / Н.Ш. Алметов, Р.К. Касенова // Педагогика, 2011. № 5. С. 117-122.
 3. Вопросы практической психодиагностики и психологического консультирования в вузе / Под ред. Н.Н. Обозова. Л., 1984.
 4. *Гуревич К.М.* Что такое психологическая диагностика. М., 1985.
 5. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология М.: Логос, 2004. 384 с.
 6. Каталог психологических и дидактических тестов. Братислава: Психодиагностические и дидактические тесты, 1982. 198 с.
 7. *Кузьмина Н.В.* Способности, одаренность, талант учителя. Л.: Знание, 1985. 32 с.
 8. *Маркова А.К., Фридман Л.М.* Мотивация учения и ее воспитание у школьников М: Педагогика, 1983.
 9. *Матюшкин А.М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М. Педагогика, 1978.
 10. Педагогика как творческий процесс. Нурашева Г.С. Профессионал Казахстана. № 4, 2013.
-

DEVELOPING THE INTERCULTURAL COMPETENCE OF GRADUATE STUDENTS

Baranova L.N. (Ukraine) Email: Baranova59@scientifictext.ru

*Baranova Lilia Nikolaevna - Senior Lecturer,
DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES,
STATE UNIVERSITY OF TELECOMMUNICATIONS, KIEV, UKRAINE*

Abstract: *this study explores how teaching development programs may facilitate the development of intercultural competence in graduate students and prepare them for communicating effectively in the global workplace after graduation. First, we describe the concept of intercultural teaching competence and examine the skills that graduate students may need to cultivate in order to communicate effectively in culturally diverse settings. Then, we discuss the findings of our qualitative study on the impact of teaching development programs enhanced with intercultural communication components. As a result of training, participants became more aware of cultural and disciplinary differences in communication, were able to adapt their communication style to audiences with different levels of background knowledge, and felt more prepared for interpersonal interactions across cultures with undergraduates. Finally, participants were able to transfer the skills learned to other areas of graduate study and used effective intercultural communication strategies when interacting with globally diverse peers and faculty supervisors.*

Keywords: *intercultural competence, Graduate Students, teacher, Canada, higher education, development programs.*

РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ АСПИРАНТОВ

Баранова Л.Н. (Украина)

*Баранова Лилия Николаевна - старший преподаватель,
кафедра иностранных языков
Государственный университет телекоммуникаций, г. Киев, Украина*

Аннотация: *в этом исследовании рассматривается, как программы развития обучения могут способствовать развитию межкультурной компетенции у аспирантов и подготовить их к эффективному взаимодействию на глобальном рабочем месте после окончания учебы. Во-первых, мы описываем концепцию межкультурной компетенции преподавания и изучаем навыки, которые могут потребоваться для студентов-выпускников, чтобы эффективно общаться в различных культурных условиях. Затем мы обсудим результаты нашего качественного исследования о влиянии программ обучения преподаванию, улучшенных с помощью компонентов межкультурной коммуникации. В результате обучения участники стали более осведомленными о культурных и дисциплинарных различиях в общении, смогли адаптировать свой стиль общения к аудиториям с различными уровнями базовых знаний и почувствовали себя более подготовленными к межличностному взаимодействию между культурами со студентами. Наконец, участники смогли перенести приобретенные навыки в другие области*

аспирантуры и использовать эффективные стратегии межкультурной коммуникации при взаимодействии с глобально разнообразными сверстниками и преподавателями факультетов.

Ключевые слова: *межкультурная компетентность, аспирант, преподаватель, Канада, высшее образование, программы развития.*

Analysis of achievements and publications. The research landscape and world of employment that graduate students enter after completing their degrees at Canadian universities is increasingly international and culturally diverse, involving collaboration with colleagues from around the world (Adler, 2008; Knight & Madden, 2010). In these globally connected work settings, new researchers and professionals need to demonstrate intercultural competence in order to succeed (Deardorff, 2006). In academic settings, intercultural competence may include the ability to present research or facilitate learning across cultures, speak with confidence to a variety of audiences, explain complex concepts clearly, and negotiate working relationships across cultural, social, professional, and disciplinary boundaries (Gilbert, Balatti, Turner, & Whitehouse, 2004; Spitzberg & Chagnon, 2009). For example, graduates may be expected to participate in international research teams in which some group members may give feedback very directly while others prefer to communicate indirectly through implication. Graduates may also contribute to interdisciplinary dialogue and explain their research to colleagues who are unfamiliar with specialized technical discourse (Benninghoff & Sormani, 2008; Dimitrov, 2012). Further, they may be expected to navigate power structures and relationships in multinational organizations or multicultural communities respectfully and effectively (King & Baxter-Magolda 2005; Steers, Nardon, & Sanchez-Runde, 2013).

The main body. In this article, we argue that teaching development programs with intercultural communication components provide an excellent opportunity to foster the skills that graduate students will need after graduation. First, we examine the intercultural skills that graduate students may develop during their graduate studies. Then, we demonstrate the concrete benefits of fostering intercultural competence, by reporting the results of research on the impact of two teaching development programs at a large Canadian research university. We examine how students use their newly acquired intercultural skills in their work as teaching assistants, and report on how students transfer these skills to other areas of graduate study, such as supervision and research. Finally, we examine how teaching development programs may contribute to the preparation of graduate students for the global workplace.

Why Develop Intercultural Competence in Graduate School? In their role as students in the international environment of Canadian higher education, master's and doctoral candidates interact across cultures daily with their peers and professors. Intercultural competence enables them to manage their workload, negotiate funding, identify mentors (Dimitrov, 2009), and resolve conflicts effectively when needed (Adrian-Taylor, Noels, & Tischler, 2007). In their role as teaching assistants (TAs), graduate students navigate cultural differences in communication in their classroom on a daily basis because students and TAs from different cultures may have very different expectations for teacher behaviours and communication styles (Eland, 2001; Watkins & Biggs, 2001). Cultural differences are especially common in areas such as the power distance between instructors and students, expectations for participating in class discussion, preferred ways of critiquing others' ideas, or writing and reasoning style in a particular discipline (Brown, 2008; Crabtree & Sapp, 2004; Eland, 2001; Gorsuch, 2003; Hoekje & Williams, 1994;

McCalman, 2007). For example, interrupting a speaker and adding one's own ideas to the conversation is a sign of interest and engagement in some South American and Mediterranean cultures, whereas in a Japanese or Korean classroom, interrupting the instructor may be perceived as disrespectful (Laroche, 2003; Wieland, 1991). Interculturally competent teaching strategies allow TAs to use cultural differences as opportunities for learning and to avoid misunderstandings with their students. Finally, when graduate students teach, they serve as role models for the undergraduate students in their class. For example, TAs may model global awareness when they teach about international or diversity-related issues. By modelling openness to different perspectives, they help their undergraduate students develop perspective taking, which is a key component of intercultural competence (Bond, Qian, & Huang, 2003). By creating an inclusive classroom where students can share a variety of perspectives and challenge mainstream approaches to research (Ouellett, 2005), TAs can encourage cognitive flexibility and critical thinking, or they can model how to encourage contributions from ESL learners and from students who may hold a minority opinion during a debate in class (Cushner & Mahon 2009; Harlap, 2008).

What Areas of Intercultural Competence Can Be Developed in Teaching Programs?

The teaching development programs offered at many Canadian universities provide an opportunity for graduate students to enhance their intercultural and interpersonal communication skills. In these programs, graduate students typically give short teaching presentations and receive feedback on their performance. They engage in collaborative learning with peers from a variety of cultural, disciplinary, and linguistic backgrounds. In teaching development programs that include intercultural communication components, graduate students may develop a form of intercultural teaching competence (Dimitrov, 2013) through these learning activities. Intercultural teaching competence (ITC) is the ability of instructors to interact with students in a way that supports the learning of students who are linguistically and culturally different from the instructor or from each other and that is effective and appropriate in the context of teaching (Fantini, 2009). ITC includes the ability to communicate with minimal loss or distortion (Fantini, 2009), meaning that students receive and understand the messages and meaning that the instructor intends to communicate to them. It is a set of skills that allows TAs to establish meaningful relationships with students, peers, and faculty and enables TAs and their students to work together to achieve common learning goals (Fantini 2009; Spitzberg & Chagnon, 2009). ITC enables TAs to bridge cultural and linguistic differences in the classroom as well as to communicate successfully across disciplinary cultures (Dimitrov, 2012). The ITC concept was developed by combining existing concepts from two distinct research literatures. ITC combines elements of intercultural competence models (Chagnon, 2009; Deardorff, 2006) and work in the intercultural communication literature on interculturally competent teaching (Bennett, 2011; Deardorff, 2009) with research in the fields of educational development and educational psychology on effective teacher behaviours (Brookfield 1995; Murray, 1997), teaching assistant competencies (Shannon, Twale, & Moore, 1998; Smith, 2001), and inclusive teaching (Ouellett, 2005). ITC is similar to general intercultural competence in the sense that it has attitudinal components (e.g., tolerance for ambiguity, openness to difference) as well as knowledge components (e.g., knowledge of cultural differences in classroom interactions) and behavioural components (e.g., the ability to use culturally appropriate feedback strategies; Deardorff, 2006). ITC goes beyond general intercultural competence models in that it identifies specific teacher skills, behaviours, and teaching approaches that facilitate

learning in the context of the culturally diverse classroom. The existing literature on interculturally competent teaching has focused primarily on social science classrooms (Deardorff, 2009) where instructors facilitate discussions about identity involving topics such as race, privilege, class, and equity (e.g., in history, sociology, or political science courses). In this article, we examine ITC across all disciplines and also explore the skills that TAs need in diverse labs, tutorials, and classrooms in engineering, science, medical sciences, and other disciplines outside the social sciences. Based on the synthesis of the two research literatures above, the skills of an interculturally competent teacher include the ability to:

1. Model and encourage perspective taking in their classroom. For example, recognize when students approach global issues from monocultural/ethnocentric perspectives, and encourage students to consider the same issue from a variety of perspectives by asking questions and expressing a diversity of opinions in class (Bennett & Bennett 2004; Bond, Qian, & Huang, 2003).

2. Model and encourage non-judgemental approaches to discussing cultural, social, or other types of difference. For example, encourage students to first describe and interpret cultural differences in gender roles or health-care practices before evaluating them (Bennett, 2011; Harlap, 2008).

3. Facilitate discussion among students with a variety of communication styles. For example, recognize differences in turn taking; manage interruptions; and perceive and comprehend high-context and low-context, as well as circular and linear contributions from students (Hall, 1986; Wieland, 1991).

4. Create an inclusive learning environment that recognizes the barriers students face in participating. For example, in some students' home cultures, women may only speak when the men are finished talking, or students only contribute when they are called upon to do so (Eland, 2001).

5. Expect and accept difference, and appreciate differences in the relationships between teachers and learners across cultures. Such differences may include: differing expectations regarding the amount of power distance between teachers and students; or differing expectations with respect to learner initiative (Cryer & Okorochoa, 1999; Dimitrov, 2009), as well as differences in students' orientation to rules and rule following (Nisbett, 2004).

6. Provide feedback across cultures in a variety of ways. Effective facilitators adjust their feedback style to the needs of learners and recognize the way feedback is offered and received in the learners' cultures or learning styles (Laroche, 2003).

7. Tailor messages to audiences with different levels of linguistic ability and limit the use of jargon and colloquialisms that may interfere with a given audience's understanding (Cushner & Mahon, 2009).

8. Explain unspoken assumptions of one's own culture and discipline to students from different cultural backgrounds, and mentor them during their transition to Canadian academia. For example, articulate the value of academic integrity and highlight cultural differences in citation and referencing, or create assignments that take into account the discomfort that students from Confucian educational cultures experience when asked to critique the ideas of others (Watkins & Biggs, 1999).

9. Design assessments that recognize and validate cultural differences in writing and communication styles, such as the use of inductive or deductive logic and circular rather than linear reasoning in student essays (Eland, 2001; Fox, 1994).

10. Model tolerance for ambiguity when students with a variety of learning and communication styles contribute to class discussions, and help learners deal with uncertainty. For example, rephrase circular contributions for linear learners, demonstrate patience with longer or high-context comments in class, and validate student responses (Bennett, 2011; Paige, 1993, 1996).

11. Identify risk factors for particular types of learners. Examples of risk factors are loss of face, loss of group identity, conflict avoidance, and risk of self-disclosure related to culture, religion, sexual orientation, and socio-economic background (Bennett, 2011; Paige, 1993).

12. Create opportunities for interaction among learners that allow them to learn from each other, share different perspectives, and share the wealth of cultural knowledge they bring to class (Arkoudis et al., 2013).

13. Develop an awareness of one's own culture and cultural identity, how these are perceived by cultural others, and how they influence cross-cultural interactions—for example, the potential influence of a perceptual lens created by one's sexual orientation, race/whiteness, privileged socio-economic status, or ability to speak a dominant language (Harlap, 2008).

Conclusion. There is significant overlap between the best practices of reflective educators who use learner-centered teaching approaches (Brookfield, 1995; McAlpine & Weston, 2000) and the best practices of interculturally competent teachers who model perspective taking, seek feedback, and revise their instructional approaches to meet student needs (Bennett, 2011; Dearnorff, 2009; Paige, 1996). This overlap is one of the main reasons that teaching programs provide a wonderful opportunity for developing the intercultural competencies of graduate students. Teaching programs also allow graduate students to become part of a diverse community of instructors. The proportion of international students participating in teaching programs is very high (Boman, 2013), giving participants an opportunity to form lasting professional relationships with peers across cultures. The facilitation skills that TAs acquire as part of teaching development programs are also highly transferable. Giving feedback across cultures, clarifying expectations, and being mindful about others' need to save face are skills that they can use when they conduct collaborative research, take on a leadership role, supervise junior colleagues, or present their work at international conferences. It is important to emphasize here that teaching practices that promote interaction in diverse classrooms also improve learning for all. Thus, ITC is a developmental goal for all university teachers, not only for international TAs or domestic TAs teaching international students (Cooley, Dunn, & Kirova, 2005). The teaching strategies that benefit ESL learners, such as providing clear outlines for class, defining key concepts, or encouraging peer learning, also benefit students with a variety of learning styles and learning disabilities, or students who are new to the discipline or new to disciplinary discourse.

References / Список литературы

1. *Adrian-Taylor S.R., Noels K.A. & Tischler K., 2007. Conflict between international graduate students and faculty supervisors: Toward effective conflict prevention and management strategies. Journal of Studies in International Education. 11(1). 90–117.*

2. *Arkoudis S., Watty K., Baik C., Yu X., Borland H., Chang S., Lang I., Lang J. & Pearce A.*, 2013. Finding common ground: Enhancing interaction between domestic and international students in higher education. *Teaching in Higher Education*. 18 (3). 222–235.
 3. *Bennett J.M.*, 2011, February. Developing intercultural competence for international education faculty and staff. Paper presented at the Association of International Education Administrators Conference, San Francisco, CA. [Electronic resource]. URL: http://www.intercultural.org/documents/competence_handouts.pdf/ (date of acces: 18.12.2018).
 4. *Gilbert R., Balatti J., Turner P. & Whitehouse H.*, 2004. The generic skills debate in research higher degrees. *Higher Education Research and Development*. 23 (3). 375–388.
 5. Statistics Canada., 2008. Canada's ethnocultural mosaic, 2006 census. Ottawa.
 6. Canadian Ministry of Industry. [Electronic resource]. URL: <http://www12.statcan.ca/censusrecensement/2006/as-sa/97-562/pdf/97-562-XIE2006001.pdf/> (date of acces: 18.12.2018).
 7. *Smith K.S.*, 2001. Pivotal events in graduate teacher preparation for a faculty career. *The Journal of Graduate Teaching Assistant Development*. 8 (3). 97–105.
 8. *Strauss A. & Corbin J.*, 1990. Basics of qualitative research. Thousand Oaks, CA: SAGE.
-

FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCIES OF PERSONALITY IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING

Baranova L.N. (Ukraine) Email: Baranova59@scientifictext.ru

*Baranova Lilia Nikolaevna - Senior Lecturer,
DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES,
STATE UNIVERSITY OF TELECOMMUNICATIONS, KIEV, UKRAINE*

Abstract: *at the present stage of the development of pedagogical science, not only new forms, methods and means of optimizing the methodological preparation of future foreign language teachers are becoming more and more relevant, but also introducing new approaches that determine the strategy of learning and the choice of methodology capable of implementing such a strategy. One of the most important is the competent approach, which ensures effective formation of cross-cultural competence of future foreign language teachers. Cross-cultural competence is a complex branch of scientific knowledge, therefore, it involves the development of pedagogical technologies for the formation of structural components, technological procedures for assessing the level of formation and practical-oriented application systems in higher education institutions.*

Keywords: *cross-cultural competence, teacher, foreign languages competent approach.*

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Баранова Л.Н. (Украина)

*Баранова Лилия Николаевна - старший преподаватель,
кафедра иностранных языков,
Государственный университет телекоммуникаций, г. Киев, Украина*

Аннотация: *на современном этапе развития педагогической науки все большую актуальность приобретают не только новые формы, методы и средства оптимизации методологической подготовки будущих учителей иностранных языков, но и внедрение новых подходов, определяющих стратегию обучения и выбора методологии, способной реализовать такую стратегию. Одним из важнейших является грамотный подход, обеспечивающий эффективное формирование межкультурной компетенции будущих учителей иностранного языка. Кросс-культурная компетенция является сложной отраслью научного знания, поэтому она предполагает разработку педагогических технологий для формирования структурных компонентов, технологических процедур оценки уровня образования и практико-ориентированных прикладных систем в высших учебных заведениях.*

Ключевые слова: *кросс-культурная компетентность, учитель, компетентностный подход к иностранным языкам.*

As a result of the growth of migration and economic globalization, which increases the intensity of intercultural encounters, the problems of intercultural communication appear

more clearly. Communication reflects the most important element of our coexistence. If a person does not understand or understand something, there is not only a sense of inconvenience, but an aggression that can lead to conflict develops. One of the problems that interfere with communication between representatives of different cultural traditions is the problem of low level of intercultural competence of the individual. "Intercultural competency is not only knowledge of language and knowledge of regional studies, as well as the ability and experience without which the understanding of a person of another culture becomes difficult. Without understanding another culture, one can not speak of a reflection on one's own culture, its development becomes impossible. Accordingly, the interaction of the two cultures, which results in the knowledge of both their own and the alien culture, seems impossible [6: 334-335], [7: 287]. This can lead to aggravation of global problems, interethnic and interconfessional conflicts. One of the tasks of modern education, scientists call the creation of conditions for students and students to learn the experience of intercultural communication, teaching children skills and communication skills with representatives of different cultures, in the process of forming the intercultural competence of man.

The ignorance of the norms and traditions of communicating the carriers of another culture causes a condition that arises from the lack of cultures, and is called a cultural shock. As for the teaching of foreign languages, researchers point out that when students encounter a different set of rules of conduct that differs from them, with a new set of values, they may be shocked, and they begin to consider the speakers of the language they are studying, strangers, poorly educated, etc. . The set of norms and traditions of communication of the people is called communicative behavior. Knowledge of norms and traditions of communication of representatives of one people will allow participants of a linguistic act belonging to different national cultures to adequately perceive and understand each other, that is, to promote intercultural communication. For the formation of intercultural competence, there is not enough only one positive attitude towards the studied culture. This requires contact with the culture and representatives of this culture. Intercultural competence is a more complex formulation that contains in including certain knowledge, qualities, skills and abilities. However, one must admit that such methods of forming intercultural competencies, as observation, description and formulation of conclusions on this basis, can be effective means of studying another culture at the initial stage of acquaintance with another's culture. In this case, first and foremost, the teacher is required to work hard on selecting materials for the study of students / students and coordinating their actions, so that such study did not appear to form a negative attitude towards the studied culture. Problems in communication between representatives of different cultures arise not only from the actual existing different language codes, but also from different versions of the perception and interpretation of the information received. At each interaction, it is not just about understanding what the interlocutor said, but also assessing the intentions of the partner - the interlocutor, his personality. This can help predict the partner's reaction. To achieve, depending on the situation, an adequate assessment, each participant in the conversation turns to socio-cultural peculiarities. If the expected reaction does not occur, there is a sense of uncertainty. In other words, the affiliation of the interlocutors to different cultures can create problems during the communication process. These findings have led to some changes in the field of education. Consequently, in modern didactics of foreign languages, there is such a view that the purpose of studying in a foreign language is not only linguistic competence, but also intercultural.

Intercultural competence is based on the knowledge and skills, the ability to accomplish by creating a communicative common sense of what is happening and achieving a positive communication for both parties. The goal of forming intercultural competence is to achieve the quality of the linguistic personality, which will allow it to go beyond the limits of one's own culture and gain the quality of the mediator of cultures without losing its own cultural identity. NN Vasilieva gives the following definition of intercultural competence: "This is the knowledge of life habits, traditions, installations of the given society, forming individual and group features; individual motivations, forms of behavior, non-verbal components (gestures, facial expressions), national-cultural traditions, values system "[3].

"Intercultural competence" belongs to modern concepts, words and is at the center of scientific discussions, as evidenced by the different names of this concept: "intercultural competence", "intercultural communication competence", "intercultural efficiency", etc. If you look for the definition of the term "intercultural competency", then the explanation is often not very clear. Typically, under this concept is understood the ability to be able to handle all that is related to another culture, as well as the ability to communicate with people, representatives of another culture and successfully integrate into the communication process.

The communication and communication competence of understanding and information spreads through the following areas: at the personal level, it is about how much the individual himself is influenced by cultural values and concepts, which examples, examples of culture, which subcultures form in his consciousness. At the social level, it is about the ability to overcome stressful situations, tolerate contradictions, conflicts, and the ability to develop a sense of respect for another's culture. At the cognitive level, we are talking about the knowledge of our own and other people's cultural values and concepts and understanding of the relativity of values and norms. At the level of behavior, we talk about the ability to consciously meet all the others and orient themselves there, to perceive their own and another's culture and be responsible for their behavior.

Intercultural learning occurs when a person is ready to understand the specific system of perception, thinking, values and behavior of another's culture, and is ready to integrate this knowledge into its own orientation system. In this case, the following skills should be present, as the scientist believes Alexander Thomas [6: 283]:

- "Recognition of norms governing the social situation;
- penetration into role structures depending on culture;
- knowledge of I - the concept of a certain person;
- feeling of wrong, undesirable behavior in social interactions;
- knowledge of the conditions and influence of behavior by partners who are representatives of different cultures;
- the skills of recognition and understanding of the difference in behavior in relation to space and time;
- an understanding of the links between their own goals on the one hand and normative behavior on the other hand;
- knowledge of the relevant rules of conduct in social situations. "

In foreign language classes, there is a process of mastering the principles of intercultural competence. Scientists have been researching a number of relevant textbooks and additional materials. The following conclusions were made:

Most materials indicate the specificity of the German-speaking culture, provide information about the country, people, traditions and habits that can be the basis for the intercultural comparison;

Some textbooks formulate rules of conduct for a particular country, describe linguistic and social traditions, norms, as well as nonverbal ways of communication (facial expressions, gestures, body movements, etc.) of everyday German culture;

The material gives a comparison of two cultures (e.g. American and German, Polish and German);

The subject of "Contact Cultures" relates mainly to the "Foreigners in Germany" aspect, with further discussion of emerging problems;

Problems of intercultural communication and conflicts in the communication process are very rarely mentioned. Necessary for intercultural communication skills are brought to the consciousness of learning a foreign language.

Studies show that the competences of intercultural capacity are presented in one form or another, but are never considered integrity, are formed sequentially. Intercultural conflicts are presented and rarely thematically discussed. Rarely, strategies are being developed to overcome such conflicts, and there are also no relevant texts. That work on texts can be an effective means of developing intercultural competence in the individual.

In the opinion of many authors, these texts, due to the content contribute to access to issues of intercultural communication. With the help of text exercises, it is possible to work on strategies, as understood by Thomas Thomas.

Among the texts distinguish between those that present intercultural conflict situations, and texts about contacts of cultures that describe intercultural interactions (optional conflict). Finding such texts is easy. Successful are, for example, texts on the topic "Journey". Further opportunities are offered by fiction, which has increasingly focused on intercultural issues.

When working with texts it is necessary to take into account, first and foremost, the following aspects:

Thematicization of conflict / contact;

Developing strategies for behavior that are important for rapid targeting under all conditions.

As a result of working on the texts, language competences, strategic competences of the dialogue, receptive and competence of the attitude are constantly being stimulated. Creating a situation with text, for example, a conflict, leads to his understanding and is transmitted verbatim. As a conclusion, there may be discussion of strategies to overcome the problems of intercultural communication.

Список литературы / References

1. *Bakhtin M.M.* The answer to the question of the editors of the "New World" S.G. Bocharov. M.: Art, 1979. p. 328-325.
2. *Bibler V.S.* From science to logic culture: Two philosophical introductions in the 21st century. M.: Politizdat, 1991. 412 p.
3. *Vasiliev N.N.* Intercultural communication // 8cb (September 1), 2007. № 17.
4. Lelitnen. Jaakko Globalization. National Culture, and the Paradox of Intercultural Kmpetenke. [Electronic resource]. URL: <http://viesti.jyu.fi/laitos/lehtonen/globalization.html/> (date of acces: 025.12.2003).

5. Deleuze, Gilles. *Intercultural communication. Collection of practical games and exercises.* Augsburg, 2000.
 6. *Thomas. Alexander* Intercultural training trainer in the Management education. In: *Wirtschaftswissenschaften [Niche study. 11.6. Mimelia, 1939, Pp. 281-287.*
 7. *Thomas. Alexander* Austausch als interkulturelles Handeln. Saarbrücken, 1985.
-

EXPERIMENTAL WORK ON THE DETERMINATION OF THE ACTUAL LEVEL OF SENSORY DEVELOPMENT OF CHILDREN OF YOUNGER PRESCHOOL AGE BY MEANS OF MUSICAL DIDACTIC GAMES

Shishlevskaya E.V.¹, Chubun N.A.² (Russian Federation)

Email: Shishlevskaya59@scientifictext.ru

¹Shishlevskaya Elena Vladimirovna - Teacher, Associate Professor;
²Chubun Natalia Alekseevna – Student,
DEPARTMENT OF PRESCHOOL EDUCATION AND PEDAGOGY,
CRIMEAN ENGINEERING-PEDAGOGICAL UNIVERSITY,
KERCH, REPUBLIC OF CRIMEA

Abstract: the article discusses aspects of the sensory development of children of primary school age by means of musical and didactic games. The results of experimental work on the identification of the current level of sensory development of children of primary school age are shown. Criteria were defined (normative-cognitive, behavioral-activity), indicators and four levels of sensory development of younger preschoolers (high, medium, sufficient, initial) are described, diagnostic tools are selected. The results of the work at the ascertaining stage of the study are presented.

Keywords: sensory development, children of younger preschool age, music and didactic games, diagnostics, criteria for sensory development, levels of sensory development.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОПРЕДЕЛЕНИЮ АКТУАЛЬНОГО УРОВНЯ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР Шишлевская Е.В.¹, Чубун Н.А.² (Российская Федерация)

¹Шишлевская Елена Владимировна - преподаватель, кандидат педагогических наук;
²Чубун Наталья Алексеевна - студент,
кафедра дошкольного образования и педагогики,
Крымский инженерно-педагогический университет,
г. Керчь, Республика Крым

Аннотация: в статье рассмотрены аспекты сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста средствами музыкально-дидактических игр. Показаны результаты экспериментальной работы по выявлению актуального уровня сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста. Определены критерии (нормативно-когнитивный, поведенческо-деятельностный), показатели и описаны четыре уровня сенсорного развития младших дошкольников (высокий, средний, достаточный, начальный), подобран диагностический инструментарий. Представлены результаты работы на констатирующем этапе исследования.

Ключевые слова: сенсорное развитие, дети младшего дошкольного возраста, музыкально-дидактические игры, диагностика, критерии сенсорного развития, уровни сенсорного развития.

Значение сенсорного развития в младшем дошкольном возрасте трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для формирования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Сенсорное развитие ребенка – это развитие его восприятия, формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, звуке, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т.п.

Выдающиеся зарубежные ученые в области дошкольной педагогики (О. Декроли, М. Монтессори, Ф. Фребель), а также известные представители отечественной дошкольной педагогики и психологии (А.В. Запорожец, Н.П. Сакулина, Е.И. Тихеева, А.П. Усова и др.) справедливо считали, что сенсорное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсорного развития, является одной из основных сторон дошкольного воспитания.

Сенсорное развитие – не самостоятельный и изолированный процесс. Ведущий путь сенсорного воспитания – педагогическая организация восприятия ребенком предметов, явлений, их различных свойств, их разнообразных отношений.

Назначение сенсорного воспитания очень часто рассматривается лишь в плане развития органов зрения и осязания и направлено на ознакомление детей с формой, цветом, пространством. Почти совсем не уделяется внимание развитию слуховых ощущений, лежащих в основе таких важных для художественной деятельности способностей, как музыкальный и фонематический слух. Музыкально-дидактическая игра как средство развития интеллекта ребенка выступает и как средство развития сенсорного восприятия, и как средство сенсорного развития в целом.

Музыкально-дидактические игры обогащают детей новыми впечатлениями, развивают у них инициативу, самостоятельность, способность к восприятию, различению основных свойств музыкального звука.

Назначение дидактических игр – ввести ребенка в понимание свойств и качеств чувственно воспринимаемых явлений. Дидактические игры как бы выражают и завершают процесс сопоставления и отделения собственно сенсорного опыта ребенка по восприятию свойств, качеств явлений от общественно принятых эталонов. Музыкально-дидактические игры – формируют у детей музыкальные способности; в доступной игровой форме помогают им разобраться в соотношении звуков по высоте; развивают у них чувство ритма, тембровый и динамический слух; побуждают к самостоятельным действиям с применением знаний, полученных на музыкальных занятиях.

Эксперимент проводился на базе МБДОУ г. Керчь РК «Детский сад комбинированного вида № 28 «Орленок». Для исследования были выбраны две группы детей младшего дошкольного возраста: Группа А и Группа Б. Группа А состояла из 20 детей, из которых мальчиков - 10; девочек - 10. Возраст детей от 2,10 до 3,6 лет. Группа Б также состояла из 20 детей: 9 девочек и 11 мальчиков.

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить актуальный уровень сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста.

Задачи констатирующего этапа:

1) определить критерии, показатели и выявить уровни сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста.

2) подобрать и адаптировать диагностическую методику по проблеме исследования.

Для достижения поставленной цели констатирующего этапа эксперимента и реализации поставленных задач, мы проводили работу по двум направлениям: работа с детьми, работа с воспитателями и родителями.

Работа с детьми предполагала: проведение диагностического исследования; метод – индивидуальная беседа с детьми;

Работа с воспитателями предполагала: анализ работы педагогов, с целью определения компетентности в области сенсорного развития дошкольников; оценка состояния развивающей предметно-пространственной среды по сенсорному развитию детей младшего дошкольного возраста; анализ документации педагогов.

Работа с родителями предполагала - анкетирование, с целью выявления грамотности, а также интересов и знаний родителей воспитанников по вопросам сенсорного развития дошкольников.

На первоначальном этапе нами был осуществлен анализ предметно – развивающей среды групп, воздействующей на сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста, который показал что предметно-пространственная среда в обеих группах дошкольного образовательного учреждения находится на достаточном уровне.

Нами было проведено анкетирование педагогов с целью проверить компетентность воспитателей в области сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста, результаты которого были весьма удовлетворительны. Необходимо отметить, что все педагоги имеют первую категорию и стаж работы более 15 лет.

Также мы провели анкетирование родителей, для выявления грамотности, а также их интересов и знаний по вопросу сенсорного развития дошкольников, который указал на необходимость проведения работы консультационного характера и непосредственного методического сопровождения родителей, направленных на повышение педагогической компетентности и грамотности в области сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста.

В результате анализа психолого-педагогической и методической литературы нами были определены критерии: нормативно-когнитивный и поведенческо-деятельностный, с соответствующими показателями относительно возрастных особенностей детей младшего дошкольного возраста.

Также нами были подобраны ряд диагностических заданий, направленных на выявление выделенных показателей сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста. Диагностика сенсорного развития предусматривает выявление уровня развития практической ориентировки на величину, форму, цвет, уровня развития целостного образа предмета, ориентировки в пространстве.

За основу данной диагностики по выявлению и оценке сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста были взяты и адаптированы методики: Л. А. Венгера [1], М. И. Земцовой [2], Е. А. Стребелевой [3] (группировка игрушек, разбери и сложи матрешку четырехсоставную, сложи разрезную картинку (из трех частей), собери цветок (4 цвета), «Какой предмет на ощупь», «Что из чего сделано?»).

Также, для диагностики использовались музыкальные игры и игровые задания, организованные в форме индивидуальных и подгрупповых занятий (ладовое чувство, музыкально-слуховое представление, чувство ритма).

На основании всех диагностических заданий нами были определены уровни сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста:

Высокий уровень – ребенок может ориентироваться в трех и более контрастных величинах, собирать матрешку или пирамидку из 5–8 колец разной величины, соотносить конфигурацию объемной геометрической фигуры с плоскостным изображением, накладывать на образец (раскладывает вкладыши разной величины или формы в аналогичные отверстия на доске); способен составлять целое из 3-4-х частей разрезных картинок, складных кубиков, способен различать предметы по форме (кубик, кирпичик, шар, призма); способен ориентироваться в соотношении плоскостных фигур (круг, овал, квадрат, прямоугольник); сравнивает, соотносит, группирует однородные предметы по цвету, форме, величине; выделяет формы предметов, обводя их по контуру то одной, то другой рукой; ориентируется в 6 цветах, называет их, подбирает по образцу.

А также проявляет интерес к слушанию музыки, отзывчивость на музыкальные произведения, узнает знакомые музыкальные произведения, различает звуки, правильно воспроизводит ритмический рисунок, определяет характер музыкального произведения, подпевает.

Средний уровень – допускает незначительные ошибки в выборе или словесном обозначении предметов, проявляет интерес к слушанию музыки, отзывчивость на музыкальные произведения, с подсказкой узнает знакомые музыкальные произведения, допускает погрешности в различении звуков, практически правильно воспроизводит ритмический рисунок, определяет характер музыкального произведения, подпевает.

Достаточный уровень – допускает ошибки в заданиях, ребенок самостоятельно и с помощью педагога выполняет не менее трех заданий, при выполнении заданий ребенок пользуется методом проб, практическим примериванием, а так же использует зрительную ориентировку. Проявляет незначительный интерес к музыке, эмоциональная реакция на музыкальное произведение выражена не значительно, звуки различает с небольшой помощью взрослого, в основном правильно воспроизводит ритмический рисунок, с помощью педагога определяет характер музыкального произведения;

Начальный уровень – в контакт не вступает, отмечается безразличие к содержанию заданий, ребенок вообще не понимает, что ему предъявляют задания. Из всех заданий улавливает лишь форму активности, которая от него требуется. После обучения ребенок не справляется с заданиями, рассчитанными на его возраст, не использует поисковые способы ориентировки, а действует силой. Отмечаются неадекватные действия с предметами: берет игрушки в рот, стучит, кидается. Интерес к музыке не проявляет, эмоциональная отзывчивость снижена, звуки не различает, не воспроизводит ритмический рисунок, определить характер музыки затрудняется.

В процессе анализа полученных данных в результате диагностики нами был сделан вывод о том, что большинство детей имеет достаточный и средний уровни сенсорного развития, несмотря на то, что работа по сенсорному развитию ведется педагогами в группах. У большинства детей не достаточно сформировано восприятие формы предметов; наибольшие затруднения вызывают треугольник и квадрат. Трудности также вызывают умения соотносить объемные геометрические фигуры с плоскостным изображением, накладывать на образец, группировать однородные по форме предметы и соотносить разные предметы, а также недостаточно хорошо ориентируется в музыкальных произведениях, допускают

погрешности в различении звуков, практически не способны самостоятельно определять характер музыкального произведения.

Таким образом, цель констатирующего этапа исследования – достигнута, задачи – реализованы, исходя из полученных результатов свое дальнейшее исследование видим в разработке и апробации методического комплекса, направленного на сенсорное развития детей младшего дошкольного возраста средствами музыкально-дидактических игр.

Список литературы / References

1. Венгер Л.А. Диагностика умственного развития дошкольников (Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР) / Л.А. Венгер. М.: Педагогика, 1978. 248 с.
 2. Земцова М.И. Пути компенсации слепоты в процессе ознакомительной и трудовой деятельности / М.И. Земцова. М.: Из-во АПН РСФСР, 1956. 420 с.
 3. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста./ Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова и др. М.: Просвещение, 2004. 164 с.
-

EXPERIMENTAL WORK ON THE DETERMINATION OF THE ACTUAL LEVEL OF THE FORMATION OF HEALTHY WAYS OF LIFE IN CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE

Shishlevskaya E.V.¹, Eremenko V.V.² (Russian Federation)

Email: Shishlevskaya59@scientifictext.ru

¹Shishlevskaya Elena Vladimirovna - Teacher, Associate Professor,

²Eremenko Victoria Viktorovna – Student,

THE DEPARTMENT OF PRESCHOOL EDUCATION AND PEDAGOGY
CRIMEAN ENGINEERING- PEDAGOGICAL UNIVERSITY,
KERCH, REPUBLIC OF CRIMEA

Abstract: the article describes the features of the formation of ideas about healthy lifestyles in children of preschool age. The results of experimental work on the identification of the current level of formation of ideas about a healthy lifestyle in children of preschool age are shown. Criteria (cognitive, behavioral), indicators and levels of formation of ideas about a healthy lifestyle in children of preschool age (high, medium, low) are defined, diagnostic tools are selected and adapted. The results of the work at the ascertaining stage of the study are presented.

Keywords: healthy lifestyle, diagnostics, criteria, indicators and levels of formation of ideas about a healthy lifestyle, children of preschool age.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОПРЕДЕЛЕНИЮ АКТУАЛЬНОГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Шишлевская Е.В.¹, Еременко В.В.² (Российская Федерация)

¹Шишлевская Елена Владимировна - преподаватель, кандидат педагогических наук,

²Еременко Виктория Викторовна - студент,

кафедра дошкольного образования и педагогики,

Крымский инженерно-педагогический университет,

г. Керчь, Республика Крым

Аннотация: в статье рассмотрены особенности формирования представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста. Показаны результаты экспериментальной работы по выявлению актуального уровня сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста. Определены критерии (когнитивный, поведенческий), показатели и уровни сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста (высокий, средний, низкий), подобран и адаптирован диагностический инструментарий. Представлены результаты работы на констатирующем этапе исследования.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, диагностика, критерии, показатели и уровни сформированности представлений о здоровом образе жизни, дети старшего дошкольного возраста.

Отношение ребенка к своему здоровью является фундаментом, на котором можно будет выстроить потребность в здоровом образе жизни. Эта потребность зарождается и развивается в процессе осознания ребенком себя как человека и личности. Отношение ребенка к здоровью напрямую зависит от сформированности в его сознании этого понятия. Основы здорового образа жизни у детей дошкольного возраста определяются наличием знаний и представлений об элементах здорового образа жизни (соблюдение режима, гигиенических процедур, двигательной активности), и умением реализовывать их в поведении и деятельности доступными для ребенка способами (чистить зубы, мыть руки, делать зарядку).

Понятие «здоровый образ жизни» однозначно не определено: П.А. Виноградов, Б.С. Ерасов, О.А. Мильштейн, В.А. Пономарчук, В.И. Столяров и др. рассматривают здоровый образ жизни как глобальную социальную проблему, составную часть жизни общества в целом [2, с. 6].

Г.П. Аксенов, В.К. Бальсевич, М.Я. Виленский, Р. Дитлс, И.О. Матынюк, Л.С. Кобелянская и др. здоровый образ жизни рассматривают с точки зрения сознания, психологии человека, мотивации. Также существуют другие точки зрения, например медико-биологическая; но резкой грани между ними нет, т.к. они нацелены на решение одной проблемы – укрепление здоровья индивидуума [1, с. 35].

Здоровый образ жизни – это типичные формы и способы повседневной жизнедеятельности человека, которые укрепляют и совершенствуют резервные возможности организма, обеспечивая тем самым успешное выполнение своих социальных и профессиональных функций независимо от политических, экономических и социально-психологических ситуаций.

Таким образом, можно сказать, что ЗОЖ – это деятельность человека направленная на укрепление своего здоровья и профилактику различных заболеваний. ЗОЖ является предпосылкой и фундаментом для достижения успехов во всех сферах жизнедеятельности человека.

На основе теоретического обоснования данной проблемы мы провели педагогический эксперимент. Эксперимент проводился на базе МБДОУ г. Керчь РК «Детский сад комбинированного вида № 28 «Орленок». Для исследования были выбраны две группы детей старшего дошкольного возраста: Группа А и Группа Б в количестве 40 детей. Также в экспериментальной работе приняли участие 4 воспитателя и родители детей в количестве 40 человек.

Цель констатирующего этапа эксперимента – определить исходный уровень сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи констатирующего этапа: 1)определить критерии, показатели и выявить уровни сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста. 2)подобрать и адаптировать диагностическую методику по проблеме исследования.

Для достижения поставленной цели констатирующего этапа эксперимента и реализации поставленных задач, мы проводили работу по двум направлениям: работа с детьми, работа с родителями. Работа с детьми предполагала: проведение диагностического исследования; метод – индивидуальная беседа с детьми. Работа с родителями предполагала: анкетирование, с целью определение уровня знаний родителей о здоровом образе жизни и его сформированности у их детей.

На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы мы выделили следующие критерии и показатели сформированности представлений о

здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста: когнитивный с показателями – полнота, осознанность, обобщенность, системность и поведенческий критерий с показателями инициативность, самостоятельность.

К каждому критерию и показателям были подобраны задания для определения актуального уровня сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста. За основу данной диагностики по выявлению и оценке уровня сформированности представлений о ЗОЖ у детей старшего дошкольного возраста были взяты методики И.М. Новиковой (Методика «Незаконченные предложения», Беседа «Мотивация здорового образа жизни дошкольников», Диагностическое задание «Что делать, чтобы быть здоровым?», Диагностическое задание «Полезная покупка», Проблемная ситуация «Место для отдыха», Игровая ситуация «Больница», Игровая ситуация «Телевизор дома», Наблюдение за детьми в режимные моменты и в свободном общении) [3].

На основании всех диагностических заданий нами были определены уровни сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста: высокий уровень, средний, низкий уровень сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста.

Нами было проведено изучение уровня знаний родителей о здоровом образе жизни и сформированности здорового образа жизни в семьях детей, которое позволило сделать вывод, что больше половины семей знают, что такое здоровый образ жизни и как его нужно формировать, они формируют его с помощью различных методов. Есть семьи, которые даже не имеют представления о том, как формировать здоровый образ жизни у своего ребенка. Семья должна почувствовать в физическом развитии своего ребенка и самого себя, так как это влияет на развитие и формирование дошкольника.

Был осуществлен анализ предметно-развивающей среды групп, направленный на формирование ценностей здорового образа жизни у детей, который показал, что предметно-пространственная среда в обеих группах дошкольного образовательного учреждения находится на достаточном уровне и во многом соответствует требованиям ФГОС ДО, обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности формирования основа здорового образа жизни.

Результаты обследования показали, что уровень сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста в большинстве своем – «средний». Так количество детей в Группе А и Группе Б, находящихся на высоком уровне сформированности представлений о здоровом образе жизни представлены в виде 15% детей (3 чел.) и 30% (6 чел.) соответственно. На среднем уровне в Группе А находятся 65% (13 чел.), в Группе Б 45% (9 чел.) На низком уровне сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста в результате проведенной диагностики выявлено 20% детей Группы А (4 чел.), в Группе Б 15% детей (3 чел.).

В процессе анализа полученных данных в результате диагностики нами был сделан вывод о том, что большинство детей имеет средний уровень сформированности представлений о здоровом образе жизни, несмотря на то, что работа в данном направлении ведется педагогами в группах. Так же в группе имеется часть детей, у которых уровень сформированности низкий, они имеют

частичные, фрагментарные представления о здоровом образе жизни и о том, как сформировать его.

Поэтому свое дальнейшее исследование видим в апробации педагогических условий, направленных на формирование представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы / References

1. *Касьянова Л.Г.* Формирование культуры здоровья дошкольников / Л.Г. Касьянова, В.К. Литвинюк // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. Выпуск 15. Шадринск, 2010. С. 123–127.
2. *Мартыненко А.В.* Формирование здорового образа жизни молодежи / А.В. Мартыненко. М.: Медицина, 1988. 224 с.
3. *Новикова И.М.* Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников / И.М. Новикова. М.: Мозаика-синтез, 2010. 96 с.

SOCIAL PSYCHOLOGY

INTERRELATION OF SOCIAL AND PERSONAL FACTORS THAT INFLUENCE DEGREE OF MANIFESTATION OF CONFORMISM

Amelchenko A.A. (Russian Federation)

Email: Amelchenko59@scientifictext.ru

*Amelchenko Anna Alexandrovna – Bachelor Student,
FACULTY OF PSYCHOLOGY,
NATIONAL RESEARCH TOMSK STATE UNIVERSITY, TOMSK*

Abstract: *this article is devoted to social and personal aspects that increase the tendency to conform, their interrelations and influence on each other and leads to deeper insight into the phenomenon of conformism. Particular attention is paid to the connection of social factors that relate to the socio-psychological tradition of studying (the nature of interpersonal dealings, degree of cohesion of the study group, involvement in learning and extracurricular activities) and personal factors (personal qualities of students).*

Keywords: *conformism, conformity, factors that increase the tendency to conform, group cohesion.*

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНЫХ И ЛИЧНОСТНЫХ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА СТЕПЕНЬ ВЫРАЖЕННОСТИ КОНФОРМИЗМА

Амельченко А.А. (Российская Федерация)

*Амельченко Анна Александровна – студент,
факультет психологии,*

Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск

Аннотация: *данная статья посвящена особенностям социальных и личностных факторов, способствующих проявлению конформизма, их взаимосвязи и влиянию друг на друга, что открывает возможности для более глубокого понимания феномена конформизма. Особое внимание уделяется связи социальных факторов, относящихся к социально-психологической традиции изучения конформизма (характер межличностных отношений, степень сплоченности учебной группы, включенность в учебную и внеучебную деятельность), и личностных факторов (проявление личностных качеств студентов).*

Ключевые слова: *конформизм, конформность, факторы, влияющие на проявление конформизма, групповая сплоченность.*

Конформизм находит выражение на различных уровнях жизни общества, от индивидуального до межнационального, ведь он является неотъемлемой частью взаимодействия группы и индивида и имеет особое влияние в современной среде противоречивых ценностей [1].

При изучении факторов, влияющих на степень выраженности конформизма, внимание в основном уделяется непосредственно воздействию, но связь между самими факторами выпадает из области изучения [2].

Рассмотрение особенностей различных факторов, способствующих проявлению конформизма, позволит лучше понять их взаимосвязь, как со степенью выраженности конформизма, так и между собой.

Основные факторы, влияющие на степень выраженности конформизма, выделены на основе рассмотрения работ И.С. Кона, И.А. Ушкиной и Д.К. Андрамонова. Социально-психологическая традиция изучения конформизма представлена в работах С. Милгрэма, Р. Крачфилда, С. Московичи, Т. Шибутани, В.Э. Чудновского.

Вопрос о том, что же представляет собой феномен конформизма, был поднят в различных областях знания, таких как философия, социальная психология, психология личности и социология, когда в 1930-х и 1950-х годах общественности стали доступны результаты экспериментов М. Шерифа и С. Аша [3], в которых рассматривалось влияние большинства на меньшую часть группы или конкретного индивида. Это привело к формированию основной на тот момент научной традиции, изучающей данный вопрос, а именно – социально-психологической. Этот подход также связан с именами таких исследователей как С. Милгрэм [4], Г. М. Андреева, Р. Крачфилд, С. Московичи [5], В. Э. Чудновский [6], Т. Шибутани [7]. В рамках данного направления конформизм представляется как обязательное условие развития индивида, механизм социализации и определяется как «феномен, взаимообуславливающий взаимодействие индивида и группы, выраженный либо в давлении большинства на меньшинство (или наоборот), либо в процессах социализации и адаптации» [2, с. 6].

Различение конформности от конформизма является здесь крайне важным, поскольку она входит в понятие конформизма. Конформность хоть и является присущей человеку чертой личности, все же проявляется в различной степени и обуславливается факторами, которые могут быть объединены в некоторые группы: ситуативные и личностные.

К личностным факторам можно отнести психологические и социально-демографические характеристики личности, такие как степень развитости интеллектуальных способностей, уверенности в себе, внушаемости, а также пол, возраст и статус в группе [2]. Согласно данным проведенных исследований, более высокая степень выражения рассматриваемого явления у людей с низкой самооценкой, низкими интеллектуальными способностями и степенью эмоциональности [8]. Что касается социально-демографических факторов, то здесь можно отметить, что чаще проявляют конформное поведение молодые и пожилые люди, потому проще влиять именно на эти социальные группы. Существует немало исследований, в которых изучаются различия в степени проявления конформизма по гендерному признаку: считается, что мужчины менее склонны к проявлению конформизма [2]. При рассмотрении связи статуса индивида и уровня проявления конформизма было выявлено, что между ними существует прямая связь [1].

Многие исследователи искали закономерности в склонности индивидов к конформному поведению. Степень выраженности конформизма исследовалась в разнообразных по размеру, единомыслию и степени сплоченности группах. Эти исследования дали возможность выделить еще несколько групп факторов, которые

оказывают влияние на степень выраженности конформизма: групповые (социальные), экономические, политические и культурные [1].

К групповым факторам проявления конформизма относят существование общих целей, объединяющих участников, характер межличностных отношений, однородность группы и включенность в групповую деятельность. Согласно выводам С. Аша, полученным в результате поставленных им экспериментов, сплоченность также оказывает сильное влияние на степень проявления феномена конформизма в группе [3].

Социальные и личностные факторы проявления конформизма изучались в рамках эмпирического исследования с помощью группового анкетирования, в котором приняли участие молодые люди (17-22 года). Анкета состояла из четырнадцати вопросов, восемь из которых непосредственно касались социальных и личностных факторов, влияющих на проявление конформизма, вопросы являлись закрытыми или табличными. Выборочная совокупность составила 203 человека – студенческой молодежи Томского государственного университета. В результате случайной выборки опрос осуществлялся среди студентов 1 (45%), 2 (35%), 3 (20%) курсов внутри трех факультетов ТГУ: геолого-географического (33%), психологического (34%) и факультета информатики (33%). Контингент опрашиваемых составили 61% – девушки, 39% – юноши.

В ходе анализа полученных данных последовательно были сделаны выводы относительно взаимосвязи рассматриваемых факторов и их особенностей на основе корреляционного анализа, который осуществлялся с помощью пакета SPSS Statistics по критерию хи-квадрат Пирсона и статистического анализа двумерных таблиц сопряженности.

Для начала был рассмотрен характер межличностных отношений в учебной группе, ведь стремление индивида соответствовать коллективу и следовать групповым стандартам во многом определяется отношениями между членами коллектива. Характер межличностных отношений связан со степенью удовлетворенности отношениями в учебной группе, которая, в свою очередь, влияет на степень выраженности конформизма. Эта степень удовлетворенности сопровождается появлением взаимной симпатии и связана с проявлением чувства «Мы» (рисунок 1). Данное чувство может быть охарактеризовано как сплоченность [4], которая также включает в себя наличие общих интересов у участников группы и значимость этой группы для индивида, а также частоту согласования принимаемых решений с группой и связана с взаимоотношениями участников учебного коллектива и отсутствием конфликтов (рисунок 2).



Рис. 1. Зависимость ощущения чувства «Мы» относительно учебной группы от степени удовлетворенности отношениями в ней (в %)



Рис. 2. Зависимость степени сплоченности от дружеских отношений (в %)

Также было установлено наличие связи между согласованием с учебной группой принимаемых человеком решений и различных качеств личности, например, таких как уверенность в себе, энергичность, эмоциональность, ответственность, а также уровень интеллектуальных способностей. Будет ли человек обращаться к мнению группы при принятии решений и как часто связано и со значимостью группы для него (рисунок 3). Степень проявления личностных качеств, в свою очередь, связана с включенностью студентов в различные виды деятельности, как учебные, так и внеучебные. Эта включенность тоже влияет на степень выраженности конформизма и способствует формированию более широких социальных связей.



Рис. 3. Связь значимости учебной группы и согласования с ней принимаемых решений (%)

Итак, в результате анализа данных были получены корреляции (значимые на уровне статистической тенденции и выше) между социальными факторами, к которым в данном исследовании можно отнести включенность в учебную и внеучебную деятельность, характер межличностных отношений в группе, удовлетворенность отношениями в ней и наличие общих интересов между членами группы, и личностными факторами – согласование решений с группой, ее значимость для студентов и их личностные качества. Чувство «Мы», относящиеся к социальным условиям, объединяет перечисленные социальные и личностные факторы (рисунок 4).



Рис. 4. Взаимосвязь социальных и личностных факторов проявления конформизма

Таким образом, результаты исследования позволяют говорить, что в центре внимания находится категория групповой сплоченности, то есть большинство социальных и личностных факторов связаны не только непосредственно друг с другом, но и влияют на степень проявления чувства «Мы».

Однако необходимо проведение последующих исследований и глубинного анализа выявленной взаимосвязи рассмотренных факторов, способствующих проявлению конформизма, для составления более цельной теории в этой области.

Список литературы / References

1. Ушкина И.А. К вопросу о факторах, воздействующих на проявление конформизма в современных условиях / И.А. Ушкина // Наука. Общество. Государство 2015. №1 (9). С. 1-10.
2. Андрамонов Д.К. Конформизм и неконформизм в обществе постмодерна: дис. ... канд. психол. наук / Д. К. Андрамонов. М., 2016. 164 с.
3. Asch S.E. Studies of independence and conformity: A minority of one against a unanimous majority / S.E. Asch // Psychological Monographs: General and Applied. 1956. № 146. P.1-70.
4. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. СПб.: Питер, 2008. 793 с.
5. Московичи С. Социальная психология / С. Московичи. 7-е изд. СПб. : Питер, 2007. 592 с.
6. Чудновский В.Э. О некоторых исследованиях конформизма в зарубежной психологии / Чудновский В.Э. // Социальная психология. М., 2000. С. 241-248.
7. Шибутани Т. Социальная психология. М.: Феникс, 1999, 544 с.
8. Кон И.С. Социология личности / И. С. Кон. М.: Политиздат, 1967. 383 с.

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

THE CAUSES OF THE TENDENCY TO LIE IN ADOLESCENTS

Rodina I.G.¹, Simonova L.B.² (Russian Federation)

Email: Rodina59@scientifictext.ru

¹Rodina Irina Gennad'evna – Student,

FACULTY OF LEGAL AND HISTORICAL EDUCATION;

²Simonova Lyubov Borisovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY OF PROFESSIONAL ACTIVITY,

VOLGOGRAD STATE SOCIAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY,

VOLGOGRAD

Abstract: the article is devoted to the study of the characteristics of lies in adolescents 12-15 years old. The article attempts an empirical study of the phenomenon of lies in adolescence, because this period is the key to the formation of the child's personal mechanisms of behavior. As they grow older, teenagers acquire skills to more successfully deceive others. The manifestation of the propensity to lie and its strengthening in a teenager during the years of schooling is one of the typical problems that psychologists and teachers face.

Keywords: analysis, lie, teenager, communication situation, fear of punishment, distortion of truth, indicator, reasons.

ПРИЧИНЫ СКЛОННОСТИ КО ЛЖИ У ПОДРОСТКОВ

Родина И.Г.¹, Симонова Л.Б.² (Российская Федерация)

¹Родина Ирина Геннадьевна – студент,

факультет исторического и правового образования;

²Симонова Любовь Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент,

кафедра психологии профессиональной деятельности,

Волгоградский государственный социально-педагогический университет,

г. Волгоград

Аннотация: статья посвящена исследованию особенностей лжи у подростков 12-15 лет. В статье предпринята попытка эмпирического исследования феномена лжи в подростковом возрасте, т.к. именно этот период является ключевым в становлении личностных механизмов поведения ребёнка. По мере взросления подростки приобретают навыки более успешно обманывать других. Проявление склонности ко лжи и усиление ее у подростка в годы школьного обучения является одной из типичных проблем, с которыми сталкиваются психологи и педагоги.

Ключевые слова: анализ, ложь, подросток, ситуация общения, боязнь наказания, искажение истины, показатель, причины.

В психологической науке наблюдается интерес к проблеме лжи, в контексте формирования нравственных ценностей и идеалов у современных подростков. Мало кто сомневается в актуальности исследования данной проблемы. С давних времен

человека интересовала проблема искренности, обмана и лжи, которая становилась предметом обсуждения в психологии, философии, художественной литературе.

На сегодняшний день на свете не существует, наверное, человека, который хоть раз в жизни не обманывал других. Например, человек может говорить, что ему нравятся преподнесенные на день рождения подарки, хотя в действительности они не представляют для него никакой ценности, а сидящий у телевизора школьник отвечать отцу, что он уже сделал уроки. Следовательно, ложь - это обычное явление повседневной жизни, являющееся неотъемлемой составляющей повседневных социальных взаимодействий.

Подростковый возраст представляет собой один из самых трудных и проблемных периодов жизни человека. В этом возрасте несформировавшаяся личность наиболее подвержена негативному влиянию извне: со стороны социума, СМИ, сети «Интернет», телевидения, моды. На фоне воздействия внешних факторов и в силу халатного подхода к воспитанию детей со стороны родителей, наблюдается значительный рост обмана в повседневной жизни.

Проблемой подростковой лжи занимались такие российские педагоги как Макаренко А.С., Ушинский К.Д., Сухомлинский В.А., П.О. Каптерев, Выготский Л.С., Ильин И.А., Эльконин Д.Б., а также иностранные ученые – психологи: Экман П., Бук С., Кембелл Р., Ремшмидт М., Эриксон Э., Пиаже Ж. [1].

Подростковый возраст охватывает период от 12 до 17 лет. В данный период исследователи отмечают такие черты личности подростка, как эмоциональная неустойчивость, плаксивость, чрезмерное бунтарство, конфликтность, агрессивность, проявляющиеся как правило в семье, школе и обществе в целом.

Подросток максимально стремится к независимости, самостоятельности, он всеми силами пытается доказать, что уже является взрослым, настаивает на равенстве прав со старшими, но одновременно все еще зависим от родителей и нуждается в их помощи. Родители не знают как поступить с ребенком, который их обманул, не понимают, каким образом реагировать на эту ситуацию [2].

Для того чтобы понять сущность лживого поведения, его проявления, необходимо выяснить, почему, под влиянием каких факторов оно возникает. Обратимся к подробному рассмотрению причин проявления лжи у подростков.

Во-первых, это привлечение к себе внимания. Происходит в том случае, если подросток не уверен в том, что он по-прежнему любим своими родителями или же не интересен своим ровесникам. У него возникает желание добиться похвалы или проявления любви, повысить свой социальный статус, завоевать признание со стороны окружающих, чтобы выглядеть в их глазах более важным и интересным.

Во-вторых, это желание вырваться из-под контроля. Когда ребенок становится старше, у него появляется потребность в обособленности от взрослых. Подросток создает недоступное для всех пространство, где хозяйничает только он сам, что приводит к бессмысленной лжи. Например, он может сказать, что был на вечеринке, но на самом деле ходил к бабушке. В это время подросток понимает, что его не будут ругать ни за то, ни за другое, т.е. происходит процесс формирования своей личной жизни, а именно проявляется признак взросления.

В-третьих, мы можем выделить такую причину, как обида на родителей. Это случается тогда, когда родители более внимательны к младшему ребенку или постоянно ссорятся между собой, а подростка отдалили от семьи.

Следующей причиной является страх перед наказанием. В данной ситуации возникает потребность защитить себя. Часто дети скрывают что-то такое, что может

навлечь на них родительский гнев. Ребенок боится сказать правду, потому что, скорее всего, в семье его постоянно запугивают, угрожают, словесно оскорбляют или даже наказывают физическим трудом.

В-пятых, родители сами провоцируют подростковую ложь, используя позицию «нельзя». Запреты не объясняются, не расшифровываются, а значит, не понимаются ребенком. Чаще всего подростки врут про школьные дела [3].

Таким образом, ложь является результатом неблагоприятных отношений подростка с окружающим его миром. В данном контексте необходимо создать комфортные условия для подростка и поддерживать его положительные начинания и поступки. Попытаться превратить свои требования в желания подростка.

Список литературы / References

1. *Божович Л.И.* Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна; Вступительная статья Д. И. Фельдштейна. 3-е изд. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 352 с.
2. *Немов Р.С.* Общие основы психологии /Психология. Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений в 3 кн.- Книга 1. М.: ВЛА - ДОС, 1997.
3. *Экман П.* Психология лжи. Обмани меня, если сможешь / П.Экман. СПб. : Питер, 2010. 304 с.

**IX INTERNATIONAL CORRESPONDENCE SCIENTIFIC SPECIALIZED CONFERENCE
INTERNATIONAL SCIENTIFIC REVIEW
OF THE PROBLEMS OF PHILOSOPHY,
PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY
Boston. USA. January 10-11, 2019
[HTTPS://SCIENTIFIC-CONFERENCE.COM](https://scientific-conference.com)**



**COLLECTION OF SCIENTIFIC ARTICLES
PUBLISHED BY ARRANGEMENT WITH THE AUTHORS**



You are free to:

Share – copy and redistribute the material in any medium or format

Adapt – remix, transform, and build upon the material
for any purpose, even commercially.

Under the following terms:

Attribution – You must give appropriate credit,
provide a link to the license, and indicate if changes were made.

You may do so in any reasonable manner,
but not in any way that suggests the licensor endorses you or your use.
ShareAlike – If you remix, transform, or build upon the material, you must
distribute your contributions under the same license as the original.

**ISBN 978-1-948507-70-7
INTERNATIONAL CONFERENCE**

PRINTED IN THE UNITED STATES OF AMERICA