



**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ "CHRONOS"  
ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА  
СБОРНИК НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ**

**«ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ»**

**ВЫПУСК 3 (20)  
(03 ноября 2019г.)**

г. Москва- 2019

© Научный журнал "Chronos"

УДК 159  
ББК Ю88

Сборник публикаций научного журнала "Chronos" «психологическая наука и образование» выпуск 3 (20) г. Москва: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). –М : Научный журнал "Chronos ", 2019. – 32 с.

Тираж – 300 экз.

УДК 159  
ББК Ю88

Издательство не несет ответственности за материалы, опубликованные в сборнике. Все материалы поданы в авторской редакции и отображают персональную позицию участника конференции.

**Контактная информация организационного комитета конференции:**

Научный журнал «Chronos»

*Электронная почта:* [psychology@chronos-journal.ru](mailto:psychology@chronos-journal.ru)

*Официальный сайт:* [chronos-journal.ru](http://chronos-journal.ru)

# СОДЕРЖАНИЕ

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Голубь Е. Ю., Седымов А. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ДЕЙСТВИЯМ В УСЛОВИЯХ ТЕРРОРИСТИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА .....	4
<i>Nurkassymova S. N., Nurgaliyeva U. S., Baigizova A. S., Zhanys A. B.</i> SPECIAL FEATURES OF COMPUTER MODELING OF PHYSICAL PROCESSES .....	7

## ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

<i>Strenáčiková M.</i> PROPOSAL OF THE SIMPLE THREE-PHASE MUSICIANS' CAREER MODEL (PREPARATION/EDUCATION, ACTIVE PLAYING AND FADING/EXTENTION) REFLECTING SUBJECTIVE ASPECTS OF PROFESSIONAL MUSICIAN'S LIFE .	11
<i>Кучеренко Л. В.</i> ПРИМЕРЫ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ ФИЗИКИ И МАТЕМАТИКИ В ЛАБОРАТОРНОМ ПРАКТИКУМЕ ПО ФИЗИКЕ.....	19

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Балута А. А., Макарова К. В.</i> ОСОБЕННОСТИ НАРУШЕНИЯ МЕХАНИЗМОВ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	21
--	----

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

<i>Егошина Н. Г., Комарова В. С., Кузнецов А. А.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ "МИР РОБОТОВ" КАК ЗАНЯТИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ТИПА.....	25
---	----

## СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Муратова Ш.</i> МЕСТО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ В СЕМЬЕ ПО ПОВЫШЕНИЮ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	29
---	----

# ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

## ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ДЕЙСТВИЯМ В УСЛОВИЯХ ТЕРРОРИСТИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА

*Голубь Елена Юрьевна*

*к.п.н, доцент,*

*«Сибирский государственный университет физической культуры и спорта» ,*

*г.Омск*

*Седымов Александр Викторович*

*ст.преподаватель,*

*«Сибирский государственный университет физической культуры и спорта» ,*

*г.Омск*

**Аннотация.** В статье дается обоснование внедрения в образовательный процесс по основам безопасности жизнедеятельности форм (факультативный курс) и методов (метод критического анализа конкретной ситуации), которые направлены на формирование готовности у учащихся старших классов к действиям в условиях террористического характера, использование которых, позволит повысить уровень готовности старших школьников к угрозам террористического характера

**Abstract.** The article substantiates the introduction of forms (optional course) and methods (method of critical analysis of a specific situation) into the educational process on the basics of life safety, which are aimed at forming the readiness of high school students to act in conditions of terrorist nature, the use of which will increase the level of readiness of high school students to terrorist threats

**Ключевые слова:** безопасность жизнедеятельности, формирование готовности к угрозам террористического характера, факультативный курс, старшие школьники, метод критического анализа.

**Keywords:** life safety, formation of readiness for threats of terrorist nature, elective course, high school students, the method of critical analysis.

В условиях увеличения террористической угрозы проблема формирования общих, а также специальных знаний, практических умений и навыков, которые соответствовали бы личностным качествам индивида, и его правильным действиям и адекватному поведению в ситуациях террористического характера представляет на сегодняшний момент особый интерес для образовательной практики и педагогической науки.

В психолого-педагогической литературе само понятие готовность, предполагает не только теоретическую, но и практическую готовность к определенным действиям в определенных условиях и при террористических актах в том числе, что обуславливает необходимость поиска инновационных методов, форм, средств не только на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности», но и во внеурочное время. Отдельные авторы [2, 3] в своих исследованиях указывают на противоречие в учебно-воспитательном процессе подготовки учеников общеобразовательного учреждения, которое заключается в отрыве теории от практики. Данная проблема обусловлена двумя причинами. Первая причина состоит в отсутствии должного внимания изучению практического аспекта в сравнении с теоретической информацией в образовательном учреждении. Вторая причина заключается в проблеме моделирования некоторых изучаемых процессов и явлений (в данном случае, различные ЧС террористического характера и действия в них) на базе школы. Это является негативным моментом в формировании готовности школьников старших классов к террористическим опасностям.

В связи с вышеизложенным, проблема исследования определяется необходимостью разрешения противоречия между требованиями, предъявляемыми в настоящее время к уровню готовности школьников к действиям в чрезвычайных ситуациях террористического характера в рамках

действующего Федерального образовательного стандарта и необходимостью разработки научно обоснованных организационных форм и методов формирования готовности в условиях террористической угрозы.

*Объект исследования* – учебно – воспитательный процесс подготовки учащихся к действиям в чрезвычайных ситуациях террористического характера.

*Предмет исследования* – организационные формы и методы формирования готовности обучающихся старших классов к угрозам террористического характера.

*Цель работы* – разработать и экспериментальным путем проверить организационные формы и методы формирования готовности обучающихся старших классов к угрозам террористического характера.

*Гипотеза исследования* - формирование готовности старших школьников к действиям в условиях террористического характера может быть эффективным, если будут использованы в учебно-воспитательном процессе по основам безопасности жизнедеятельности:

✓ организационные формы (факультатив «Терроризм и безопасность»), которые будут направлены на формирование готовности у учащихся старших классов к угрозам террористического характера;

✓ практические занятия и отработка конкретных действий обучающихся при возникновении террористического акта будут проводиться на занятиях факультативного курса с использованием метода критического анализа конкретной ситуации.

В соответствии с выдвинутой гипотезой нами были поставлены следующие задачи:

1. Осуществить обзор литературы по формированию у обучающихся общеобразовательных учреждений основ противодействия терроризму в Российской Федерации
2. Изучить опыт проведения занятий с учащимися 10 классов общеобразовательных учреждений по подготовке к противодействию терроризму в рамках курса ОБЖ
3. Выявить уровень теоретической готовности школьников к ситуациям террористического характера
4. Теоретически обосновать и проверить эффективность факультативного курса «Терроризм и безопасность», разработать практические рекомендации по его использованию в практике внеклассных занятий.

Для внедрения в учебно-воспитательный процесс факультатива «Терроризм и безопасность» и возможности использования дополнительных форм и методов обучения разделу «Терроризм и экстремизм» школьников старших классов, для учета в этой программе всех возможных форм и методов работы с обучающимися, мы обобщили опыт учителей основ безопасности жизнедеятельности школ Октябрьского округа г. Омска. В ходе изучения опыта нами была разработана анкета, которая включала в себя 10 вопросов, направленных на изучения форм и методов, которые применяются в работе учителей по заданной тематике (рис.1,2).

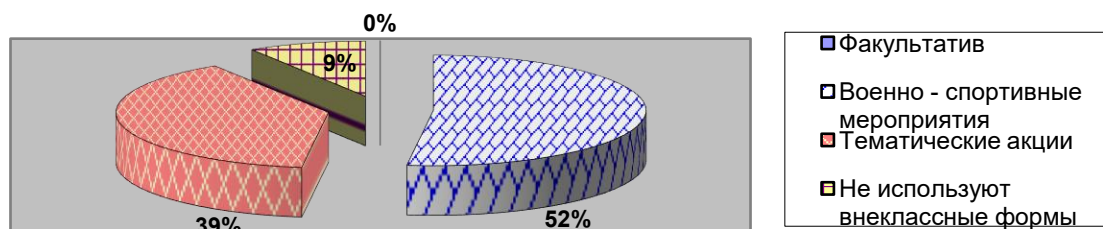


Рис.1. Результаты опроса учителей на вопрос «Какие формы внеклассной работы Вы используете для обучения школьников тематике «Терроризм и экстремизм?»»

На рисунке 1 представлены ответы преподавателей на вопрос «Какие формы внеклассной работы Вы используете для обучения школьников тематике «Терроризм и экстремизм?»». Результаты обобщения опыта позволили выявить, что не все учителя ОБЖ используют разнообразные формы и методы при изучении тематики «Терроризм и экстремизм», например такие как: факультатив, мозговой штурм, конкурс презентаций, пропагандирующих идеи толерантности и диалога культур, по ряду причин. Эти результаты помогли выяснить, что внедрение новых форм в преподавание этой тематике актуально и своевременно. На вопрос (Какие формы, на Ваш взгляд, уместно использовать на уроках ОБЖ и во внеклассной деятельности в тематике «Терроризм и экстремизм?») 12 учителей (52%) отметили, что используют в своей деятельности только тематические классные часы. Три человека (13%) указали такие формы, как конкурс рисунков и тематические классные часы. Шесть педагогов (26%) выбрали такие формы, как конкурс презентаций, пропагандирующих идеи толерантности и диалога культур, и 2 человека (9%) указали уместность использования всех указанных форм (рис.2).

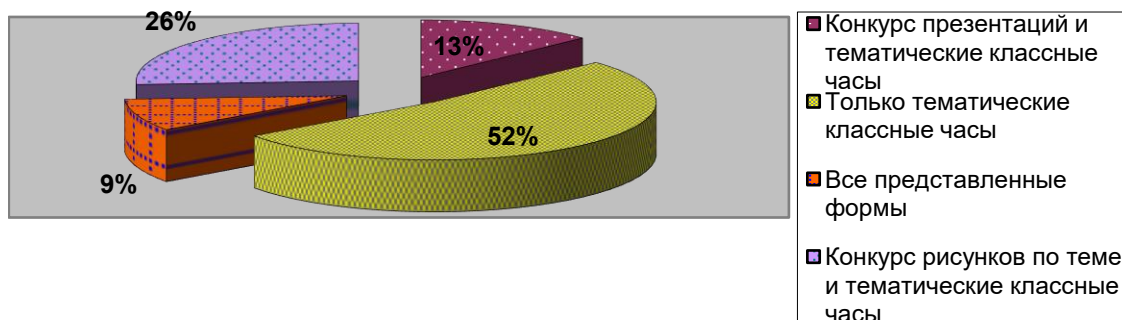


Рис.2. Результаты опроса учителей на вопрос «Какие формы, на Ваш взгляд, уместно использовать на уроках ОБЖ и во внеклассной деятельности в тематике «Терроризм и экстремизм?»»

Уровень готовности к ситуациям, связанным с возникновением террористического акта непосредственно зависит от знаний, навыков, умений, которыми обладает человек. Для определения первоначального уровня знаний в структуре готовности у обучающихся 10 классов мы использовали тест В.Н. Латчука «Оценка знаний обучающихся по разделу «Терроризм и экстремизм» [1]. Первоначальный уровень знаний учеников 10-1 и 10-2 класса БОУ «СОШ № 118» представлен нами на рисунке 3.

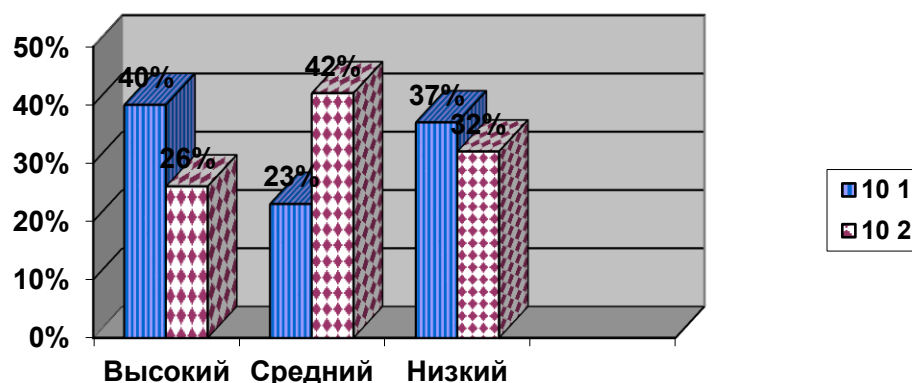


Рис.3 Результаты уровня знаний обучающихся 10 классов по разделу «Терроризм и экстремизм».

В 10-1 классе доля учеников, показавшая высокий уровень знаний, составило 12 человек (40 %). Средний уровень показали 7 учеников (23%). Низкий уровень имеют 11 человек (37%). В 10-2 классе доля учеников, показавшая высокий уровень знаний, составила 5 человек (26 %). Средний уровень показали 8 учеников (42%). Низкий уровень имеет 6 человек (32%).

На основании результатов пройденного тестирования школьниками 10 – х классов был разработан факультативный курс «Терроризм и безопасность», направленный на формирование готовности школьников к угрозам террористического характера. Факультативный курс состоял из 7 основных тем данного раздела. Основными темами факультатива стали «Действия при обнаружении взрывоопасного предмета», «Действия при захвате в заложники», «Действия при крупномасштабных терактах». Данные темы были направлены на формирование у школьников готовности к основным угрозам террористического характера. Среди форм были использованы: деловая игра, викторина, фронтальный опрос. Среди методов применяли: метод критического анализа конкретной ситуации, практический, словесный.

После внедрения разработанного нами факультативного курса «Терроризм и безопасность» при обучении разделу «Терроризм и экстремизм» было проведено повторное тестирование знаний, умений и навыков обучающихся 10 классов, посетивших данный факультатив. После завершения педагогического тестирования средний показатель составил «4,7», что соответствует высокому уровню готовности. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

**РЕЗУЛЬТАТЫ ТЕСТИРОВАНИЯ УЧЕНИКОВ, ПОСЕТИВШИХ ФАКУЛЬТАТИВНЫЙ КУРС «ТЕРРОРИЗМ И БЕЗОПАСНОСТЬ» ДО НАЧАЛА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА И ПО ЕГО ОКОНЧАНИИ**

Показатели	До эксперимента		После эксперимента		Уровень значимости Р
	$\bar{X}$	$\pm\sigma$	$\bar{X}$	$\pm\sigma$	
ЗУН по тематике «Терроризм и экстремизм»	3,5	$\pm 0,67$	4,7	$\pm 0,45$	<0,05

Применение критерия Стьюдента позволило выявить достоверные различия в результатах до и после педагогического эксперимента (<0,05).

Таким образом, полученные достоверно изменившиеся результаты от внедренного факультативного курса «Терроризм и безопасность» для учащихся 10 классов свидетельствуют о его эффективности (уровень готовности до эксперимента составил 3,5 баллов, после 4,7 балла) и позволяет сделать вывод о том, что факультатив может далее использоваться в учебно-воспитательном процессе для формирования уровня готовности старших школьников к угрозам террористического характера.

**Список литературы**

1. Латчука В. Н. Основы безопасности жизнедеятельности. 11 класс. Базовый уровень. Тетрадь для оценки качества знаний /В.Н. Латчук — М.:Дрофа, 2014 — 97 с.

2. Мошкин В.Н. Подготовка к безопасному поведению Текст. / В.Н. Мошкин // Основы безопасности жизнедеятельности. — 2001. № 1. — С. 13 —16.
3. Сухарев А.В. Формирование готовности студентов к действиям в чрезвычайных ситуациях террористического характера: Автореферат дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук — М, 2009. — 26с.

## SPECIAL FEATURES OF COMPUTER MODELING OF PHYSICAL PROCESSES

*Nurkassymova Saule Nurlassimovna*  
*Doctor of pedagogical sciences, professor*

*Nurgaliyeva Ulmeken Satymovna*  
*Candidate of Psychology, Professor*

*Baigizova Aigulim Seisenbekovna*  
*Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor*

*Zhanys Arai Boshankyzy*  
*candidate of pedagogical sciences, professor*

*LN Gumilyov Eurasian National University*  
*The city of Nur-Sultan, Republic of Kazakhstan, 01000*

**Аннотация.** Использование компьютерные моделирование в учебном процессе в ВУЗе можно понимать как для создания новых возможностей деятельности педагога, восприятия знаний обучаемого, оценки качества обучения. Цель компьютерной технологии состоит «в подготовке обучаемых к полноценному и эффективному участию в бытовой, общественной и профессиональной областях жизнедеятельности в условиях информационного общества»

**The Abstract.** Use computer modeling in scholastic process in HIGH SCHOOL possible to understand as for making the new possibilities to activity of the teacher, perceptions of the knowledges trained, estimations quality education. Purpose to computer technology consists "in preparation trained to full-fledged and efficient participation in home, public and professional area to vital activity in condition information society"

**Ключевые слова:** Использование компьютерной моделирование в учебном процессе в ВУЗе. Методы эффективного использования средств компьютерной технологии при обучении физике студентов ВУЗе

**Keywords:** Use computer modeling in scholastic process in HIGH SCHOOL. Methods of the efficient draft on funds computer technology when learning physicist student HIGH SCHOOL

---

Elbaciñıñ «Jaña älemdegi jaña Qazaqstan» attı joldayında: «We are all elimiz boyınşa ctandardtar television deñgeyinde capalı bery service of education körcetyge necessary jetkizyimiz» dece, ocı joldaydıñ III tarayı ten cegiziñši bağıtiniñ jetiñši tarmaqşacında: «Aqparattıq tehnologiyalar and the aqparattı taratydıñ jaña nıccandarına bağıttalğan mamandandırılğan education is at stake» [1].

Nowadays, physics is widely used in modern computer and various special programming environments. Computer simulation of physical processes is the basis of scientific knowledge. Therefore, the role of real education and research is unique.

Computer modeling can show specific physical processes and phenomena. The main use of computer in physical research is the practice of managing and modeling the experiment [4].

In this direction, students of the Physics Department of the University will be able to take the course "Fundamentals of computer simulation of physical processes". The main objective of the course and the course is to familiarize students with the models of physical processes and phenomena and their research methods. During the study course, the future physicists are encouraged to pursue scientific research and to make their first steps towards science. The practicality not only helps to recognize the theory and practice, but also increases students' interest in the subject and science. Computer simulation of physical processes, in particular, is a replacement of the mathematical model, which is realized by means of computers using computational algorithms, where it is impossible to study in practice. Simulation of physical processes by computer can control not only in formulas, but in graphics. Decision-making in the form of graphs brings closer theories and experiences. Computer modeling is used to control and investigate complex processes that are difficult to practice. Modeling of physical processes is carried out with special computer software environment. In our case, computer simulation is carried out by the MATLAB ("Matrix Laboratory") software package for solving technical calculations. The MATLAB system is simultaneously a programming language and an operating environment. Students are not familiar with MATLAB and are familiar with this system. The main feature of the system is that it is able to write programs for multiple use in MATLAB. MATLAB is a highly descriptive programming language. It features matrix-based data structures, a wide range of functions, integrated processing environments, object-oriented capabilities and interfaces with other programming languages. The MATLAB package contains many functions needed to build graphs. They allow you to create two or three dimensional graphs, visualize the data, and create animated clips. The main feature of the system is that even though there is no full system knowledge of the system, it is enough to know only the information needed to solve the problem. During the lecture, students will get acquainted with the launch of the

MATLAB system, the teams needed to create a new program. Prior to computer simulation of physical processes, it is necessary to work in advance in the command window of MATLAB system, write programs, build two and three-dimensional graphs, calculate the calculated integral, etc. learn to read. Computer modeling should be constrained in a particular order. The purpose of the assignment is to define a conceptual model. Then the model implementation software will be created. The program is typed and summarized after the previous items have been executed. Here is some of the work to be done in the workbook.

Simulation of body movement by pitching horizons

Let's look at the body movement (without friction) pushed to the horizons just under the influence of gravity. In this case, one coordinate is insufficient to describe the motion. It is necessary to enter the coordinate system  $xOy$  and the  $ax$  axis horizontally, the vertical axis should be oriented upright or vertical. We assume that the location of the body is given by two coordinates  $x$  and  $y$ , which change over time. The law of coordinate change is assigned.

Under the conditions of the report, if the body does not have any force other than gravity  $Ox$  the motion will be uniform, and the body along the abscissa will be:

$$x = g_x \cdot t$$

where it changes,  $g_x = g_{0x} = const$  velocity is projected to the  $ax$  axis. Gravity is directed straight down to the body  $\vec{g}$  accelerates, so,  $Oy$  projection velocity:

$$g_y = g_{0y} + g_y t$$

law, here  $v_{0y}$ ,  $g_y$  - the projection of the initial velocity and the acceleration velocity to that axis, and the body's ordinate changes as time passes:

$$y = y_0 + g_y + g_{0y} + \frac{g_y t^2}{2}$$

The equation of trajectories, that is,  $y(x)$  can be found by removing the dependency from the last formula. Let's look at the time using the abscissa:

$$t = \frac{x}{g_{0x}}$$

and put it on ordinata:

$$y = y_0 + g_y + \frac{g_{0y} x}{g_{0x}} + \frac{g_y x^2}{2g_{0x}^2}$$

here  $g_{0x}$ ,  $g_{0y}$ ,  $g_y$  the projection symbols depend on the direction of the coordinate axes. At each point of the trajectory, the speed of the body is indirectly directed to it and can be classified into two components:

$$g = \sqrt{g_x^2 + g_y^2}$$

In this work you should observe the interconnection of the following values:  $x$ ,  $t$ ,  $y$  and  $t$ ,  $y$  and  $x$ , as well as the dependence of the flight distance on the throw angle and the initial speed.

Calculated formulas:

$$v = vx + vy;$$

$$v0x = v0 * \cos(\alpha)$$

$$v0y = v0 * \sin(\alpha)$$

$$vx = v0x + g * t;$$

$$v = (vx^2 + vy^2)^{0.5};$$

$$x = vx * t;$$

$$y = y0 + v0y * t + g * t^2 / 2;$$

$$y = y0 + v0y * x / v0x + g * x^2 / (2 * v0x^2);$$

Between the initial speed and the angle (degrees)  $v0$  and  $Ox$  axes

$$f1=36;$$

$$f2=45;$$

$$f3=60;$$

The angle between the initial velocity (radians)  $v0$  and  $Ox$  axes

$$rad1 = \pi * f1 / 180;$$

$$rad2 = \pi * f2 / 180;$$

$$rad3 = \pi * f3 / 180;$$

$$v0=100; \text{ initial speed}$$

$$y0=0; \text{ initial coordinate}$$

$$tmin=0; \text{ initial time period}$$



```

tmax=12; the last moment
dt=0.2; step
g=10; free flow acceleration
Initial velocity Ox projection on the axis
vox1=v0*cos(rad1); 1 situation
vox2=v0*cos(rad2); 2 situation
vox3=v0*cos(rad3); 3 situation
Initial velocity Oy projection on the axis
voy1=v0*sin(rad1); 1 situation
voy2=v0*sin(rad2); 2 situation
voy3=v0*sin(rad3); 3 situation
t=[0];t(1)=0;x1=[0];y1=[0];x2=[0];y2=[0];x3=[0];y3=[0];
for i=1:50
t(i+1)=t(i)+dt;
x1(i+1)=vox1*t(i);
y1(i+1)=voy1*t(i)-g*t(i)*t(i)/2;
x2(i+1)=vox2*t(i);
y2(i+1)=voy2*t(i)-g*t(i)*t(i)/2;
x3(i+1)=vox3*t(i);
y3(i+1)=voy3*t(i)-g*t(i)*t(i)/2;
end;
plot(x1,y1)
grid on
hold on
plot(x2,y2,'r')
hold on
plot(x3,y3,'g')
title 'Traumatic body trajectory'
ylabe l 'Ordinate, m'
xlabel 'Abcisse x, m'

```

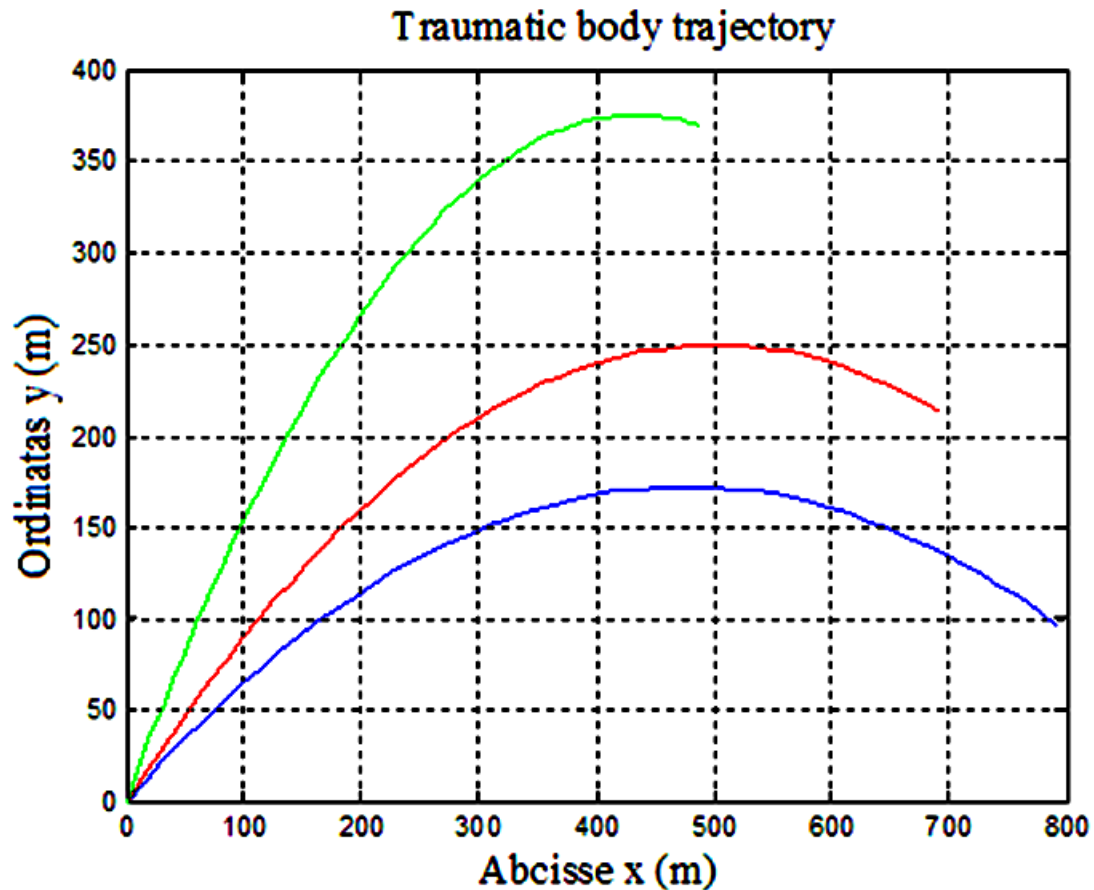


Figure 1. Trajectory of the body movement, pushed to the horizon

### Release of Lissajo Figures

$$x = a_1 \cos(\omega_1 t)$$

$$y = a_2 \cos(\omega_2 t)$$

Set the graph of the function given in the form.  $\omega_1/\omega_2$  - If the ratio is rational, such curves are called the Lissajo Figures.

$\omega_1/\omega_2$  - different values of relationships  $a_1$  and  $a_2$  place the different Lisseus Figures on the same page, using different matrices according to different values of amplitudes [2].

Source:

a1=1.2;

a2=1.0;

w2=1.0;

t=0:0.1:15;

x=a1\*cos(w2\*t);

w1=1.25:0.25:2.0;

for k=1:4;

y=a2\*cos(w1(k)\*t);

s=['w1/w2=' num2str(w1(k))];

s2=num2str(w1(k));

subplot(2,2,k); plot(x,y); title(s);

end;

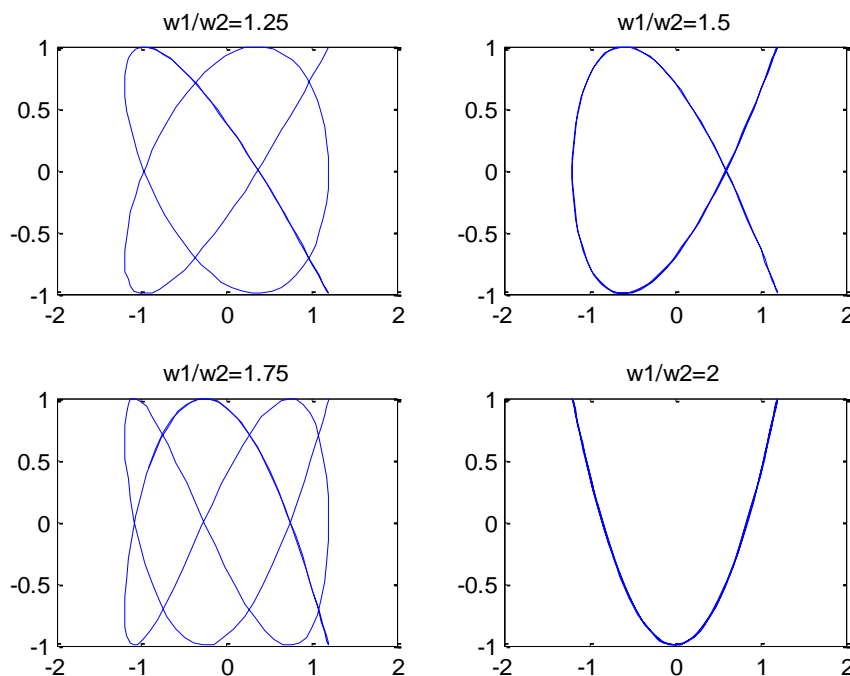


Figure 2. Simultaneously bring 4 Lissajou figures to one page. The result of the given report appears as shown in the picture. Subplot - divides the graphic window into small windows  $n \times m$ .

In the end, students who master computer modeling programs will not only be able to get acquainted with a new method of computer modeling, but will also be able to work creatively in the field of science in the future. The use of computer technology is not limited to examining the examples necessary for study, but also allows solving real practical problems. The MATLAB system shows the basic physical laws and phenomena that are clearly visible, which helps the student to master the material.

### References:

1. [http //www.bnews.kz/](http://www.bnews.kz/)
2. Kotkin G.L., Cherkassky B.S. Computer modeling of physical processes using Matlab. Novosibirsk, 2001. - p.169.
3. Marinov N.N., A.P. Ivanov. MATLAB
4. Nurkasymova S.N. Application of information technology in the studio The process. - Astana, 2010. - p.109 - 112
5. Porshevsky S.V. Computer modeling of physical processes in a package MATLAB. -M, 2003. - p. 592.

# ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

## PROPOSAL OF THE SIMPLE THREE-PHASE MUSICIANS' CAREER MODEL (PREPARATION/EDUCATION, ACTIVE PLAYING AND FADING/EXTENTION) REFLECTING SUBJECTIVE ASPECTS OF PROFESSIONAL MUSICIAN'S LIFE

*PaedDr. Mária Strenáčiková, PhD.*

*Department of Music Arts, Academy of Arts, Banská Bystrica, Slovakia  
Academy of Arts, Kollarova 22, 974 01 Banská Bystrica, Slovakia,*

**Abstract.** Careers of professional musicians are unique and their development cannot be fully generalized, as shown by interviews with instrument players and singers of classical music and musical in Slovakia. Their careers do not include all standard career stages; only three of them were identified in all respondents: preparation (tied with music education), active playing (associated with growth, peaks, crises, decrease) and career fading/extinction. The time limits of these stages cannot be set, as they considerably differ. Majority of musicians claim to overcome a professional crisis. A common feature of all respondents' careers is music teaching job at a certain point in their own careers.

**Keywords:** musician, career, career model, phases, education, crisis

---

### 1. Introduction

Performing musicians, professionals who seem to be always prepared to give excellent performances, who are expected to mediate the music to the audience at the top level, who give impression of dedicated people to art, who might have a reputation of eccentric individuals with their peculiarities. Being a musician is not only profession, it requires commitment, enthusiasm and certainly quantum of hours invested in preparation and mastering own skills, and enormous effort put in the performance itself. Musicians' work should be reflected in their careers that are – as musicians themselves – very specific and original. However, their career growth can only be estimated based on subjective criteria; and financial award frequently does not match their performance level, abilities and preparation. The career of a musician is one of the partial interests in our qualitative research.

A number of publications dedicated to professionalism describes careers, but they mostly focus on high management, or on various forms of business and helping professions. A smaller amount of works about sport careers is available, but studies about musicians' careers lag far behind other researches. The majority of scientific papers and articles focus on various problems, such as playing related musculoskeletal disorders, health problems among musicians, coping with stage fright and anxiety linked to performance, effective practice strategies, musical talent etc., but only few of them pay partial attention to the career development from the ontogenetic point of view. Among the most relevant contributions we can mention researches by Maria Manturzevska (1980), Karl A. Ericsson (1993) Laura Hölzenspies (2009), David Hargreaves (2017), and others.

#### 1.1 Defining a career of a musician

In order to clarify the term career we chose a definition that emphasizes the developmental aspect: "*Career is a long-term process of accepting and executing professional positions and roles, serving to achieve planned goals that are important in the life and the work of the individual.*" (Letovancová, 2015, p. 117) The scholars distinguish professional career and occupational career. Both are developmental sequences, but one is dominated by the autonomy of the profession from the institution and the second one is tied to workplace regulations and occupational norms. Thus, a professional career is a broader concept. It can be developed independently of the institution or organization in which the individual works. (Wieglerová, 2017, p. 10) In our study, we focus on professional careers, because a number of musicians are freelancers not employed in institutions, and thus, they cannot climb the career ladder in the sense of getting higher positions in one organization. We will therefore understand the musician's career as a sequence of evolving experiences gained by performing a music profession in different environments.

In common denotation, career could be defined as "*a progress towards higher status, a higher social position associated with higher prestige, a higher share of power and a higher income level.*" (Petrušek et al., 1996, p. 476) In this sense, classical musicians often do not reach a higher social status or significantly better income, as their career progress, but they gain prestige in the form of better contracts, performing at more famous stages and with prestigious orchestras, higher fees... The share of power in musicians' careers is questionable, since the power usually reflects the position in the ensemble, or is associated with certain jobs (such as the artistic leader, orchestra section manager, principal of a orchestra section, conductor etc.), and therefore usually does not increase when a musician stays at the same music career. On the other hand, the natural authority increases with the experience and age.

#### 1.2 Professional musician's theoretical career models

The career of a musician can be planned, but its building depends on a number of factors. Sufficient talent, musical abilities, personality requirements and satisfactory physiological predisposition are the prerequisites for success. In addition, it is essential to create the conditions for developing the talent, for acquiring skills and expe-

rience, that is, social support and material equipment (the availability of a musical instrument and a place to practice) are necessary. These assumptions form the basis for a successful career of a musician. It should be noted that the child's reference family plays very important role in the beginning of the career. J. Hroncová explains that the family is the "*starting point of the socialization process and the "connecting bridge" between the individual and society*" (Hroncová et al. 2016, p. 55), in which the musician will work and develop his/her career.

Understanding career from the developmental point of view, we can assume that career in classical music requires thorough training. Ordinarily, professional performance activities start during or after finishing the latest phase of the preparation of the expert musician. In the past, several career models were created. We point on some that are linked directly to music and to some, that were created in connection to teaching profession (we find significant correlates between teachers and musicians careers – such as inevitable preparation, own educational standards, licencing process, social status, financial situation, original norms and ethic, commitment and dedication etc.).

(1) M. Manturzevska (1990), after making interviews with 165 Polish professional musicians in 1976-1980, identified 6 stages: sensory-emotional sensitivity and spontaneous musical expression and activity development (up to 6 years of age, resp. when a child starts attend music lessons), intentional musical development (important for the technical development – up to 12/14 years of age), artistic development (until a student graduates from a conservatory), first professional stabilisation (peak of the performance activities; until the fatigue appears and the musician seeks for different activities – still giving concerts), teaching (a number concert performances decrease), systematic retreat from professional activities (slowly retiring from performing and/or teaching music).

(2) K. A. Ericsson (1996) described three stages in the development of elite performance, which are separated by three milestones: year in which practice was initiated, transmission to full-time involvement and experts seeking to make eminent achievements. After the third milestone, the "*fourth phase of efforts to go beyond the available knowledge of one's teachers toward an individual creative contribution to the domain*" follows (Ericsson et al., 1993 In Ericsson, 1996, p. 19). Later on, Krampe and Ericsson (1995) added one more stage, and after the fourth one (when a musician makes a living playing and/or teaching), the fifth stage appears, during which a musician slowly give up performing and usually continue teaching.

(3) P. Krbaťa (2008), inspired by the biodromal psychology, distinguishes four main developmental phases: the period of playing, schooling, artistic self-realisation/work/stabilisation in music profession and retirement/senescence/last years/death. He characterises the self-realisation period as "*the period of transition from musician's dependence to independence*" (Krbaťa et al., 2008, p. 147) with many problems, in which the musician is in risk of personal resignation. However, this stage is a stage of the first stabilisation in music profession that lasts approximately between 35 and 45 years of age. At that point, the first signals of regress appear, and the musician start to prepare for retirement (55-65). The social status and authority peak, the musicians usually dedicate their time to teaching and more seldom to giving concerts. (Krbaťa et al., 2008, pp. 135-152)

Further, the teacher's career models could be modified and applied to musicians. As an example we can mention models by various experts (more detailed list provides i.a. J. D. Eros (2011)).

- Fessler & Christensen (1992), who describe eight stages (with hint of parallel to burn-out effect phases): preservice, induction, competency building, enthusiastic / growing, frustration in the career, stability, wind-down, and exit from the career.

- Huberman (1993), who took into consideration hesitation and possible change of direction, and defined seven stages: entry of the career, stabilisation, experimentation, reassessment, serenity/relational distance, conservatism, disengagement.

- Steffy et al. (2000), who distinguish six phases: novice, apprentice, professional, expert, distinguished, and emeritus.

- Oravcová & Kariková (2011) – they present the following phases of the teaching profession: choice of the profession, preparation and studies, adaptation to the teaching profession/accepting the teachers' role, stabilisation and identification with the teaching profession, stability and termination phase. (Oravcová, Kariková, 2011, pp. 116-131)

### 1.3 Career crisis

At a certain point of the career, majority of professionals face the crisis. Their experiences could be the consequence of not meeting their needs or lack of motivation. The needs that can be saturated in the professional music activity could include Maslow's self-fulfilments and psychological needs (e.g. self-actualisation needs, esteem needs, social needs), Alderfer's growth, relatedness and existence needs, Herzberg's motivational and hygienic factors, McClelland's needs of achievement, power and affiliation etc. (Kollárik, 2011, pp. 312-327) One of the warning signal of starting crisis could be the loss of satisfaction due to the high influence of negative factors, such as noisy environment, poor psych-hygiene (high stress level, stage fright etc.), low financial assurance, exaggerated aspirations and expectations, unfavourable personal traits and so on. One of the main reasons for crisis occurrence are health problems, most often the playing-related musculoskeletal disorders or hearing loss.

Musicians, who overcome the crisis and continue at their path, cannot resist the calling of music, which is stronger than the negative mind set-up or social conditions for career development. Musicians usually decide to stay with music, sometimes with slight variation in genre, position or as a member of different ensemble. When their music 'job' ceases to saturate their needs, they look for new opportunities in music careers and only seldom

they give up music completely. Most of the time is the decision to quit linked to health complications, that not rare in performing artists.

## 2. Methods

Musician's careers are very distinctive and the model reflecting various subjective aspects of professional musician's life is missing. Our goal is to uncover typical career progress/regress of a classical musician and suggest a career model that would portray careers of the majority (if not all) of musicians we interviewed. We concentrate on biographical approach, and (at this point) we do not try to specify various determinants of the career development or consider social, ecological, transactional or other approaches. We focus only on typical phases of the career development, and also on characteristics of each phase (including the career crisis).

We conduct a research in which we collect information about musicians' lives through in-depth interviews. So far we recorded 10 professional musicians in Slovakia (the interviews were conducted between 1.12. 2018 and 15.1.2019). To choose the interviewees we applied purposeful sampling, in which the main criteria were set to receive answers from representatives of various performing specialisations (who play string instruments, wind instruments, keyboard instruments, percussion, and singers), representatives of various age groups (from 31 to 59), representatives of various performing professions (solo players, orchestra players, accompanists, solo opera singers, choir singers) etc. Applying heterogeneous sampling enabled us to capture wide range of musicians' perspectives of their own careers.

After recording and transcribing the interviews we applied CAQDAS to perform basic data analysis. We approach the data with data-driven coding and we were building the coding scheme without prior conceptualisation (however, we analysed the semi-structured interviews). In addition to qualitative analysis, we used some elements of quantitative analysis.

In the following text, we bring partial results of an ongoing research.

## 3. Results and discussion

### 3.1 Phases of the musicians' careers

Based on our research, we tried to describe a model of musicians' career which would represent the career course of our respondents. We wanted to eliminate the partialisation and find phases during which all respondents went through.

#### 3.1.1 Preparatory phase

The first stage of a musician's career is the preparatory stage. Successful musicians start to prepare for their careers in their early childhood. It is no exception that children begin with instrument playing at three-four years of age, they attend classes and practice several hours a day. The most frequent reasons for this could be, on the one hand, the interest of the child and, on the other hand, the parent/teacher ambition. Undoubtedly, this intentional training cannot be considered systematic purposeful preparation for the career of a musician. Children (4-6 year olds) simply take music classes, but the reason behind it is not their vision of a career in music, but the interest in music itself (or the parents' influence). Most of them do not think about their future profession, but we also interviewed those, who claimed that they never had doubts about their music vocation. They answered the question: "When did you decide to become a musician?" using following words:

- "I think that when I was born; I had a moment when I wanted to be a combat pilot, like any little child, but the music dragged me ... like, I heard the music calling from childhood on."
- "Well, I knew it since childhood, that I was a musician. I didn't become one, I just was one..."

In our own experience, children from a musically rich social environment show faster start of musical development in its early stages. "Morrongiello (1992) observed that musical practice leads to more precise perception of melodies, better musical memory, and earlier sensitivity for keys." (Gembris, 2002, p. 490)

Our respondents began preparing for their careers at different ages. However, their formal music education usually started at the age of 6. Even though they had previous experience with perceptual activities and amateur interpretation, they started formal music education only when they entered elementary school (6 years), in two cases at the age of 9 (for the unavailability of the music school/study department in the region). Two respondents started formal music training after finishing primary school at the age of 14. One of them was a self-taught guitar player and a singer. This contradicts many former researches, in which the early stimulation of music potential is necessary.

After completing the first stage of education, professional musicians continue to study at the secondary or tertiary levels. In Slovakia, the secondary level represents a conservatory. Students go to conservatory for 4-6 years (after successful completion of graduation exams in the 6<sup>th</sup> year, they receive the title DiS. art. – diploma specialist of art, which qualifies them for teaching at elementary music schools). The tertiary level is provided at universities with an artistic focus, where students complying with requirements are, after three years, awarded the title Bc. and, after two more years, Master of Art (Mgr. art.). Some musicians continue their doctoral studies. The preparatory phase does not have to include all three levels – it can be quit after the second level. When a student is extremely gifted, (s)he can start at the second exceptionally at the third level without prior systematic music education.

Our respondents' length of studies was very variable, as shown in the following graph.

## Studies development of professional musicians

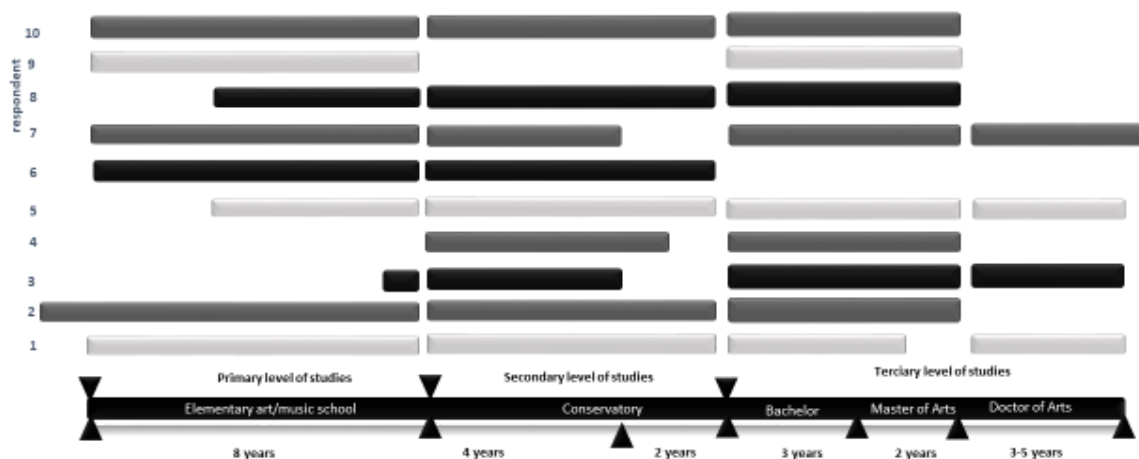


Figure 1: Studies development of professional musicians; Source: own

Very important turning point in the career of a musician is the decision to become a professional musician. We were interested not only in the time of making this decision, but also in the person, who initiated the idea.

Table 1

### DECISION MAKING TO BECOME A PROFESSIONAL MUSICIAN

Person who initiated the idea of becoming a musician	Age (years)	Occasion
The musician himself	9-10	seeing a live performance at the opera
	10-12	<i>"I just felt that the music was the one that I enjoyed most and what worked for me the best of all; because I also played football, but I wasn't such a good football player as a music player. So ... I made a decision."</i>
	12	meeting a famous interpreter
	12	choosing the secondary education school
	? before entering conservatory	listening to the records of famous performer
teacher at elementary music school	13	graduation concert performance
parents	13/14	choosing the secondary education school
teacher at the conservatory	16-18	<i>"We communicated a lot, analysed the things..."</i>
Teacher at the general education school	16	<i>"And in the second year, a new physics teacher came from the college ... He arranged my life for me. For he gave me four "failed" grades, I said "Enough". I'm going to the conservatory."</i>
sister	18	choosing the university

Source: own

The decision of a musician to become a professional musician results in active systematic preparation at the conservatory or at the higher level of music education. After graduating, the musicians enter the second stage of their career, the active interpretation.

#### 3.1.2 Phase of active interpretation

The phase of active interpretation is usually the longest phase of musicians' career. It starts after finishing the systematic education. (Many musicians continue to master their performing abilities under the supervision of experienced interpreters, they take private lessons, attend workshops and seminars. However, these activities are not systematic, and therefore, we excluded them from the first phase.) Several authors, e.g. Kolláriková in Kasáčová (2004, p. 45), link the beginning of the active career with the adaptation phase following the preparatory phase. Usually it lasts 7 years (Oravcová, Kariková, 2011, p. 121). We did not identify any adaptation phase in our respondents, as early musicians' professionalisation starts already during their studies: they meet at school with music professionals in praxis and many of them often work part-time or have occasional incomes from music activities. Thus, student musicians have working experience (in performance) and are able to anticipate what they would have to face in praxis. Moreover, only few of them seem to have a pre-formed, unchanging idea of their careers, and hence, they are more open to different possibilities – they worked in theatres, orchestras, as accompanists,

soloists, members of chamber ensembles, freelancers, later as teachers, etc. Only one response indicated discrepancies between what the musician expected from the praxis and the reality.

We have not recorded the stabilization stage in musicians' careers, either. Their work in different ensembles and environments keeps changing throughout their careers, and even in older age, some of them are not decided to remain with previously chosen 'job'. However, three respondents have a stable position in an ensemble or institution. One of them found his locus in jazz bands, even though he was studying classical music (though, these bands are not the only source of his income and, along them, he also plays classical music and teaches at the conservatory - also in the field of classical music):

- "... in my two bands, it works so well that we haven't exchanged for years. With [band name] we have been together for about 18 years and with [band name] about 14 or 15 ... it is so incredible, but it works..."

In some cases, the musicians also moved within different musical genres. The genres popularity evidently evolves over time. Four respondents fluctuated between classical music, jazz, chanson and evergreens.

In all cases, the musicians identified themselves with the role of professional musician during the stage of active interpretation. They set various goals, worked on their accomplishment and they were looking for self-realisation in the music performance. During this phase many of them overcame a crisis, which could (but in our respondents did not) cause leaving the chosen path. The second characteristic feature of this phase is reaching the peak of the career and culmination of performing activities.

The musicians' career is in many cases blocked by certain factors. They might be divided into three groups: social, psychological, and physiological. According to our respondents, they include 'social dysfunction' (inability to attend meetings with managers, to keep good relationships with 'important' people), health problems (not necessarily related to playing, such as ageing consequences or injuries), lack of time (due to the necessity to give many concerts, resp. take another job – usually teaching or playing in a number of ensembles/groups for financial reasons), rivalry (unfair competition), anxieties and actual mental state, certain personal traits (such as laziness, bad habits, lack of discipline),

The phase of active interpretation lasts until a musician starts 'slowing down'.

### 3.1.3 Extinction phase

At certain point of a musicians' career, due to biological changes, his abilities start to decrease, his movements slow down, motoric skills deteriorate, his memory worsens etc. Inevitable changes influence the performance at various music professions differently (singers can usually give excellent performances longer than some instrument players).

Musicians start giving concerts more rarely, and they try to transmit their experience to younger generation through teaching activities. They calm down and try to accommodate to the changing conditions. The health issues are accompanied with changing attitudes toward their profession.

B. Kasáčová specifies the last career stage – professional extinction stage (burn-out), as "*a period of professional extinction or conservatism characterized as a pre-retirement period as well...*" (Kasáčová, 2004, p. 56) The age limit of this phase is questionable. On the one hand, we were unable to identify extinction stage in our respondents over the age of 50, but on the other hand, reluctance, fatigue and apathy have already appeared in some musicians in the young adulthood (31 years old). One respondent terminated his career due to health problems when he was approximately 48 years old.

We have registered the extinction stage in two musicians. It was signalled by the absence of interpretative goals in one case and by the fatigue, apathy and loss of motivation in the second case. It should be noted that majority of our respondents did not experience the extinction stage also because their age ranged from 31 to 60 years of age, and only five of them were over the age of 50 when career termination is expected. According to German authors Gembris and Heye, the turning point appears between 40 and 50 years of age. "*During this period, musicians feel they leave their youth behind and join the older age group. This is also the time when they feel they have left behind their period of peak musical performance and are now on a downward slope. The majority of musicians notice that their performance is declining due to a range of age-related factors that can be divided into four categories: physical problems, cognitive problems, sensory organ problems and psychological problems.*" (Gembris, Heye, 2014, p. 371) In our sample, respondents of this age, except one, did not mention any events suggesting the presence of the problems described above. One orchestral player had to give up trumpet playing (but not his musical career) for musculoskeletal problems. He perceives lack of prevention to be the cause of his problems:

- "... I should have been more careful not to destroy myself. I can't blame anyone ... Actually, I lacked the recovery. With the time passing, I can evaluate it. That this will be the biggest, the most likely cause of it [playing the instrument] not working..."

Examined musician's career development does not correspond to the career stages of other professions, and therefore we have tried to compare it with musicians interpreting other genres. However, our respondents – classical musicians did not even demonstrate career stages like jazz musicians. Differences have already been noted at the beginning of their careers, as no peer recognition plays a role among classical musicians - as opposed to jazz musicians, in whom the recognition of peers is associated with the beginning of their careers: "*The typical trajectory entails a successful introduction of a musician into a field, followed by increasing recognition among peers at jam sessions, stream of engagements and among critics.*" (Kirschbaum, 2007, p.187)

It is evident that it is not efficient to limit musicians' career phases by their age or years of praxis. Though, it is obvious that the classical musicians' career requires professional training and that after the phase of active playing, the extinction phase will appear. This could be representing simplified model of Super's developmental career approach (Gothard et al. 2001, p. 17), in which the stage of growth (birth – 14) and stage of exploration (15-24) would be conjunct, also the stage of establishment (24-44), and stage maintenance (44-64) and the decline (65+) would be kept separated.

### 3.2 Career growth and crisis

#### 3.2.1 Career growth and trajectory of a musician's career

Career development logically includes its growth, peak and decrease. However, in musicians, the career growth differs from other standard careers. It is impossible to debate about musicians' career promotion/ladder climbing, if (s)he does not work in an institution, since neither career levels nor career positions are available for professional freelance musicians. More research would be needed to find criteria to decide which career periods are career peaks. Indicators of musician's career growth could be music job in a major institution, post of the head of the instrumental section in the orchestra, reaching the position of a soloist, the prominence of orchestras, performers and conductors with whom the musician performs, or the importance of the events in which (s)he participates. These indicators are not comparable to each other and therefore, it is not possible to decide whether a person playing a concert with the Slovak Philharmonic in Bratislava or a person attending the London international music competition is at the higher career stage.

The experts mention specifics of career growth, e.g. in teaching profession as follows: *“Career growth is specified by: 1. an effort to improve in a given field, 2. an effort to gain benefits through academic titles, 3. an effort to get the working positions – chief worker, dean, vice-dean.”* (Chudý, Neumeister, 2013, p. 13) Only the first one of these specifics applies to the sphere of musical art, but is not objectively measurable either.

#### 3.2.2 Professional self-development and self-reflection

The musician's career development and its course is closely related to self-development. On the one hand, the career itself is influenced by it, and vice versa, self-development is determined by the career. B. Kosova described self-development as *“a complex of relationships to oneself that includes the cognitive, evaluative, transformative and communicative relationships.”* (Kosova, 1998, p. 54) Further, in cognitive level, she points on self-awareness and self-cognition, in the self-esteem level on self-evaluation, self-reflection, self-respect and self-confidence, in the self-transformation level on self-motivation, self-control, self-governing, self-improvement, self-education, and in the communication level on self-expression. (Kosova, 1998, pp. 55-56) Our respondents invest time in professional self-development mostly in the sense of practicing (9), going to concerts to follow the events on the music scene (10), watching videos with famous performers (9), and more rarely (3) reading music literature (biographies). In the early years of active performing phase they participate in workshops, and seldom take private classes. Two of them visit their former teachers to get advice about their performance or further path.

We have recorded inadequate self-perception and career-perception in two musicians. Both of them perform well in public, they are successful soloists performing both at home and abroad, but in privacy they have many doubts about themselves and their abilities. They described their careers as follows:

- *“... right after school, I shot up myself very [obscenity] high, I stayed there for a long time, stagnating, because there was nowhere to go ... and now, my career declines, I would say so...”*
- *“... It has never been any career. It was always such a starting something, choking, smoking ... some fire for a while, then just a smoke again, then it was out for a while, then it just smoked again. Well, you know, I don't really consider this to be a relevant career I have...”*

#### 3.2.2 Career crisis

Integral part of a career development in many professionals is a career crisis, during which they consider leaving the profession. We were interested in how many musicians overcame a crisis and by what thoughts it was accompanied.

Table 2

#### CAREER CRISIS IN PROFESSIONAL MUSICIANS

		Thinking about terminating career		Wanting to end up career		Sum
		yes	no	yes	no	
Experiencing crisis	yes	2	2	2	1	7
	no	1	2	0	0	3
Sum		3	4	2	1	10

Source: Strenaikova, 2019, p. 50

The respondent, who did not experience the career crisis, was thinking about ending his career for financial reasons (however, he would not give up the music, just keep it as a hobby).

- *“... I never thought I'd end up with music ... sometimes, at the university, I was thinking, whether I would do it to the full or whether I would have music as a hobby, to play sometimes, when there is an opportunity, but that I will make a living with something else. But then the music won, because it is like a drug...”*



Of those musicians who overcame the crisis, two did not consider ending their careers at all, and one believed that he didn't want to end up with the music:

- "... That was when I couldn't play ... I was at that doctoral studies and I said to myself: "I wouldn't give up this [playing], at least until I finish this [studies]" ..."
- "... The music crisis certainly was there, but it was never at the stage that I wanted to quit [playing]..."
- "... Well, I had such thoughts in that pre-graduation period, when I couldn't make it ... How desperate I was, and destroyed mentally, but quit? No ... never..."

Two musicians considered terminating their career during the crisis:

- "... Well, I had such periods already at school ... then the same stage was maybe in the popular band that ... I told myself: "This is enough." So, from time to time, one thinks whether he should not do something else..."
- "... now I am in the second stage that I do not enjoy it [playing], more or less I find it annoying, therefore I cannot enjoy the music anymore, I cannot take it as a hobby ... I often wonder whether it is worth ... the stress ... maybe I would end the music career sometimes..."

Two musicians have decided to end their career during the crisis:

- "... Yes, I overcame crises that seemed like I will not be able to overcome them."
- "...At akada [university – informally, note of the author] I had that crisis ... I really wanted to quit it [music] and to do something completely different ... Well, it certainly took three years ... I had stupid concerts ... My memory was failing, and there were terrible moments on the stage ... Well ... then of course ... gradually, it started somehow breaking into better performances..."

Two musicians tried also other professions during the crisis.

- "... I worked as a messenger, then I delivered pizza on the scooter in the winter in [city name] ... I was doing all sorts of horrible jobs, driving drunkards home... I started doing harder manual jobs, like in the warehouse..."
- "... I worked in the store with electric supplies, in a match factory, for some time I was considering a taxi driver's job, I was trained to be a caregiver in a stationary for disabled, and even I cleaned the sport halls. But miraculously, I always returned to my muse..."

#### 4. Conclusion

After a thorough analysis of the information about careers that musicians shared with us, we found two common features of all respondents' careers:

- (1) all of them took up teaching job at some point in their lives,
- (2) all of them passed through the preparatory stage linked to professional music education and the stage of active interpretation (with the perspective of a career fading/extinction).

Other common career characteristics for some, but not all music professionals during that period of life, when they perform their professional music activities:

- (1) facing and overcoming the music crisis (7x),
- (2) considering quitting or wanting to terminate a music career (5x),
- (3) adding other genres to the classical music in the performing focus; such as jazz, chanson, musical etc. (4x),
- (4) playing on ships during a certain period of life (3x).

The collected data suggest, that the careers of professional musicians are so diverse and non-straightforward that it is impossible to strictly determine partial phases that would suit all musicians and reflect all subtle and fine differences in their life-course. The only stages we have found (and can expect to occur) in all classical musicians' careers are: the preparatory stage (decision making and gaining certitude about the professional music career and following studies), the stage of active interpretation (associated with growth, reaching the peak and decrease; many times with integrant crisis), and the stage of career extinction (occurring after the musician changes his mind-set about his vocation, many times caused by effects of ageing). Also, we detected frequent transition to pedagogical career. From the above, we suggest a three phase model of a musician's career. The model would consist of three phases that follow each other, and which cannot be precisely limited by time (neither the years of age, nor the years of performing): preparatory phase, the phase of active interpretation, and extinction phase. The time of their emergence and their duration depends on many determinants that should become subject of further research. Within majority of musicians, the career crisis occurs during the phase of their active interpretation. Similarly, further research would be needed so as to uncover relations and principles within emerging and overcoming career crisis in musicians.

#### References

1. Chudý, S. & Neumeister, P. (2016). Hodnotenie a vykazovanie akademických činností ako fragmenty zmien klímy na fakultách pripravujúcich učiteľov [Assessment and reporting of academic activities as fragments of climate changes at faculties preparing teachers]. *Nezávislý odborný časopis pro interdisciplinárny výzkum v pedagogice III/2016*, 7-14. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci. Retrieved from: [http://old.pdf.upol.cz/fileadmin/user\\_upload/PdF/e-pedagogium/2016/e-Pedagogium\\_3-2016\\_online.pdf](http://old.pdf.upol.cz/fileadmin/user_upload/PdF/e-pedagogium/2016/e-Pedagogium_3-2016_online.pdf).
2. Ericsson, K. A. (1996). *The Acquisition of Expert Performance: An Introduction to Some of the Issues. The Road to Excellence; The Acquisition of Expert Performance in the Arts and Sciences, Sports, and Games.*

- New York and London: Taylor & Francis Group, Psychology Press, 2014, pp. 1-50. Retrieved from: <https://pgadey.com/teaching/pdf/Ericsson--Excellence.pdf>
3. Eros, J. D. (2011). The Career Cycle and the Second Stage of Teaching: Implications for Policy and Professional Development. *Arts Education Policy Review* 112(2), 65-70. DOI: 10.1080/10632913.2011.546683. Retrieved from: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10632913.2011.546683>
  4. Gembris, H. (2002). The development of Musical Abilities. Colwell, R., Richardson, C. (Ed). *The new handbook of research on music teaching and learning. A project of the Music Educators National Conference*. Oxford: Oxford university press.
  5. Gembris, H. & Heye, A. (2014). Growing older in a symphony orchestra: The development of the age-related self-concept and the self-estimated performance of professional musicians in a lifespan perspective. *Musicae Scientiae*, 18(4), 371-391. Retrieved from: <https://doi.org/10.1177/1029864914548912>.
  6. Gothard, B. et al. (2001). *Careers Guidance in Context*. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications.
  7. Hroncová, J. et al. (2016). *Sociológia výchovy a sociálna patológia [Sociology of education and social pathology]*. Žilina: EDIS – vydavateľské centrum ŽU pre Inštitút priemyselnej výchovy Žilina.
  8. Kasáčová, B. (2004). *Učiteľská profesia v trendoch teórie a praxe [Teacher profession in the trends of the theory and praxis]*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum v Prešove.
  9. Kirschbaum, Ch. (2007). Careers in the right beat: US jazz musicians' typical and non-typical trajectories. *Career Development International*, 12(2), 187-201. Retrieved from: <https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/13620430710733659>.
  10. Kollárik, T. (2011). *Sociálna psychológia + psychológia práce = sociálna psychológia práce? [Social psychology + work psychology = social work psychology?]* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.
  11. Kosová, B. (1998). *Vybrané kapitoly z teórie personálnej a sociálnej výchovy pre učiteľov 1. stupňa ZŠ [Selected chapters in the theory of personal and social education for primary education teachers]*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici.
  12. Krbaťa, P. et al. (2008). *Psychológia hudby nielen pre hudobníkov [Psychology of music not only for musicians] (2<sup>nd</sup> ed.)*. Varín: AB, Peter Krbaťa.
  13. Letovancová, E. (2015). *Psychológia v manažmente [Psychology in management]*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, Fakulta sociálnych a ekonomických vied.
  14. Manturzewska, M. (1990). A biographical study of the life-span development of professional musicians. *Psychology of Music*, vol. 18, 112-139.
  15. Oravcová, J. & Kariková, S. (2011). *Psychológia v edukácii [Psychology in education]*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Pedagogická fakulta.
  16. Petrusek, M. et al. (1996). *Velký sociologický slovník a/o. (1. svazek) [Big sociological dictionary a/o (Volume 1)]*. Praha: Univerzita Karlova, Vydavatelství Karolinum.
  17. Strenáčiková, M. (2019). *Edukačno-psychologická reflexia spôsobu života profesionálneho hudobníka. [Educational-psychological reflection of the professional musician's way of life]. (Masters' thesis)*. Retrieved from: <https://opac.crzp.sk/?fn=detailBiblioForm&sid=84DA70B0936AC2501F961DD20994>
  18. Werner, F. (2007). *Literature Study; Preparing young musicians for professional training: What does scientific research tell us?* Erasmus Thematic Network for Music polifonia; Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC). Retrieved from: <https://www.aec-music.eu/userfiles/File/aec-report-preparing-young-musicians-for-professional-training-what-does-scientific-research-tell-us-en.pdf>
  19. Wiegerová, A. (2017). Career Plans of Novice University Teachers: The Research Perspective. *Acta Technologica Dubnicae*, 7(1), 9-26. DOI: 10.1515/atd-2017-0001.

## ПРИМЕРЫ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ ФИЗИКИ И МАТЕМАТИКИ В ЛАБОРАТОРНОМ ПРАКТИКУМЕ ПО ФИЗИКЕ

*Кучеренко Лилия Владимировна*  
доктор технических наук, профессор,  
Дальневосточный государственный технический  
рыбохозяйственный университет, г. Владивосток

## EXAMPLES OF INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS OF PHYSICS AND MATHEMATICS IN LABORATORY WORKSHOP ON PHYSICS

*Kucherenko Liliya Vladimirovna*  
doc. technical science, professor,  
Far Eastern State Technical  
University of Fisheries, Vladivostok

**Аннотация.** В работе приведен пример интеграции знаний на основе междисциплинарных связей физики и математики при выполнении лабораторного практикума по физике.

**Abstract.** The paper gives an example of the integration of knowledge based on the interdisciplinary connections of physics and mathematics when performing a laboratory workshop in physics.

**Ключевые слова:** междисциплинарные связи, физика, математика, лабораторный практикум.

**Key words:** interdisciplinary communications, physics, mathematics, laboratory workshop.

---

В учебных планах подготовки специалистов в вузах традиционно дисциплины делятся на: общеобразовательные, общепрофессиональные и профессиональные. В связи с этим одним из способов формирования необходимых профессиональных компетенций являются междисциплинарные связи (МДС). В компетентностном подходе в образовании под МДС понимается «применение знаний по одной дисциплине в предметном поле другой дисциплины»[6].

По мнению автора [8] междисциплинарная интеграция в современное российское образование включает в себя две базовые проблемы:

- развитие компетентности студента как процесс формирования и развития его профессионализма;
- личностное развитие, самореализация и практическое применение компетенций в профессиональной сфере деятельности.

Междисциплинарная интеграция в образовании сегодня становится основой развития будущего специалиста. Принцип междисциплинарной интеграции заложен в понятие «компетентность», как интегральная характеристика студента.

В работе [1] автор предлагает разрабатывать интегрированные курсы.

Автором работы [2] предложен структурно – функциональный метод познания, позволяющий постепенно и логически наращивать объем фундаментальных знаний, укрепляющий межпредметные связи на примере физики и математики.

В работе [3] авторы привели результаты исследования по реализации междисциплинарных связей на основе родства таких дисциплин: математика, физика, химия.

Цель настоящей работы – привести примеры междисциплинарных связей физики и математики при выполнении лабораторного практикума по физике.

Пример 1. Лабораторная работа: «Изучение законов динамики вращательного движения» [5]. Задание: определить момент инерции прибора Обербека по расчетным математическим формулам и экспериментально динамическим методом.

Зная размеры объекта правильной геометрической формы, можно определить момент инерции тела по известным формулам. Прибор Обербека состоит из шкива в форме диска, четырех цилиндрических стержней и укрепленных на них четырех цилиндрических грузов[4]. Полный момент инерции прибора Обербека рассчитывается по формуле:

$$I = 1/2 m_1 r^2 + 4/3 m_2 l^2 + 4 m_0 x^2$$

где:  $m_1$  – масса шкива,  $m_2$  – масса стержня,  $m_0$  – масса грузика,  $r$  – радиус шкива,  $l$  – длина стержня,  $x$  – расстояние грузика от оси вращения прибора.

Экспериментальная часть работы заключается в том, что на шкив наматывается шнур с прикрепленным грузом на определенной высоте. Затем груз отпускается, раскручивая прибор Обербека. При этом определяется время движения груза  $t$  с высоты  $h$  до земли. Момент инерции прибора согласно основному закону динамики вращения и закону сохранения механической энергии определяется по формуле:

$$I = m r^2 (gt^2 - 2h) / 2h$$

где:  $m$  – масса груза, поднятого над землей,  $h$  – высота над землей,  $r$  – радиус шкива,  $t$  – время движения груза.

При правильных расчетах значения моментов инерции одинаковы.

Пример 2. Лабораторная работа «Электромагнитная индукция».

Работа выполняется с использованием компьютерной программы виртуального практикума фирмы «Физикон». Описание лабораторных работ с использованием компьютерного моделирования представлено в работе [7].

В лабораторной работе используется компьютерная модель, в которой изменяющийся магнитный поток возникает в результате движения проводящей перемычки по параллельным проводникам, замкнутым с одной стороны. При движении перемычки возникает ток индукции, зависящий от скорости ее движения. По условию эксперимента можно варьировать значения скорости движения перемычки, сопротивления перемычки и магнитной индукции магнитного поля.

Заданием в работе является определение технического параметра установки по ее параметрам математически, а также по графику зависимости тока индукции от скорости движения перемычки.

Формула для расчета параметра математически:

$$\operatorname{tg}(\alpha) = BL/R$$

где:  $B$  – величина индукции магнитного поля,  $L$  – расстояние между проводами,  $R$  – сопротивление перемычки.

Экспериментальное определение параметра по формуле:

$$\operatorname{tg}(\alpha) = \Delta i / \Delta v$$

где:  $\Delta i$  – изменение индукционного тока,  $\Delta v$  – изменение скорости движения перемычки.

При правильных расчетах значения должны совпадать.

Выводы.

В формировании одной и той же компетенции участвуют несколько дисциплин, которые находятся на разных курсах подготовки. Интеграция знаний на основе МДС дает возможность создать целостное видение проблемы. Таким образом, междисциплинарный подход является методологической основой современного образования в вузе. Актуальная социальная задача высшей школы обусловлена современными тенденциями интеграции во всех областях науки и техники.

#### Список литературы

1. Данилова Е.В. Междисциплинарные связи в техническом вузе // Сибирский педагогический журнал. Серия: Народное образование. Педагогика. 2010, - С. 73-79.
2. Ерофеева Г.В., Пескова Е.С., Малютин В.М. Влияние учета междисциплинарных связей дисциплин на профессиональную подготовку выпускников вузов // Современные проблемы науки и образования. 2016, № 5  
[Электронный ресурс]. Режим доступа - URL:<http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25260> (Дата обращения 20.07.2019)
3. Ильяшенко Л.К., Мешкова Л.М. Реализация междисциплинарных связей на основе родства наук естественнонаучного цикла как один из способов формирования основы профессиональной подготовки студентов технического вуза // Альманах современной науки и образования – Тамбов: Грамота. 2011, № 11(54). - С.101-104.
4. Изучение вращательного движения твердого тела с помощью прибора Обербека [Электронный ресурс]. URL: <http://www.twirpx.com/file/1146619/> (Дата обращения 22.08.2019)
5. Кучеренко Л.В., Слабженникова И.М., Яшенкова Л.Н. Физика. Механика. Молекулярная физика и термодинамика: методические указания по выполнению лабораторных работ.- Владивосток: Дальрыбвтуз. 2012, - С. 10 -18.
6. Нуриева Э.Н., Бакеева Л.В. Междисциплинарные связи как способ формирования общекультурных и общепрофессиональных компетенций [Электронный ресурс]. Режим доступа - URL:<http://www.cyberleninka.ru/article/n/mezhdistsiplinnye-svyazi-kak-sposob-formirovaniya-obschekulturnyh-i-obscheprofessionalnyh-kompetensiy> (Дата обращения 20.07.2019)
7. Степанова В.А., Тихомиров Ю.В., Лаптенков Б.К. Физика. Электромагнетизм.- М.: МИС и С (Государственный технологический университет).2008,- С. 43-47.
8. Шестакова Л.А. Теоретические основания междисциплинарной интеграции в образовательном процессе вузов // Вестник Московского университета им. С.Ю.Витте. Серия: Педагогика. Психология. Образовательные ресурсы и технологии. 2013, 1(2). - С.47-52.

# ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

## ОСОБЕННОСТИ НАРУШЕНИЯ МЕХАНИЗМОВ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

*Балута Анастасия Анатольевна*

*Доцент, доктор филологических наук*

*Московский государственный областной университет, Москва*

*Профессор кафедры романистики и германистики*

*Макарова Кристина Владимировна*

*Клинический психолог*

*Научно-практический центр психического здоровья*

*детей и подростков имени Г.Е. Сухаревой Москва,*

*Московский государственный университет имени Ломоносова,*

*кафедра нейро- и психопсихологии*

**Введение** Аутизм (от гр. аутоc - сам; букв.: ориентированный на себя) - форма социального отчуждения, состояние психики, характеризующееся преобладанием замкнутой внутренней жизни и активным отстранением от внешнего мира.

Синдром «раннего аутизма» проявляется с рождения или с первых лет жизни. Выражается он в основном в отсутствии или исчезновении у детей контактов со средой, отсутствии заметного интереса к окружающему, адекватных эмоциональных реакций, а нередко и вообще каких-либо реакций на раздражители. В настоящий момент многие исследователи этой проблемы, а именно, С.С. Мнухин, В.В. Лебединский и другие рассматривают аутизм как нарушение, в основе которого лежит симптоматика резкого снижения психического или «витального» тонуса, ослабление или отсутствие способности к психическому напряжению и к целенаправленной активности. Одним из самых существенных симптомов является, по мнению многих исследователей, отнюдь не протест этих детей против перемены обстановки, а изначально очень явное, необычно разительное ослабление инстинктивных или безусловнорефлекторных реакций – ориентировочных, пищевых, самозащиты и др. Отсутствие этих реакций всегда, как известно, очень четко направленных, делает поведение детей аморфным, хаотичным, дезорганизованным, а их самих – практически беззащитными и беспомощными.

Для детей с Расстройствами аутистического спектра характерно нарушение социального взаимодействия, которое обычно сопровождается определенными коммуникативными нарушениями. Эти нарушения поддаются психокоррекции, пути становления которой индивидуальны для каждого ребенка, но опираются на общие положения клинической психиатрии. Однако многие вопросы в этой области в настоящее время еще остаются нерешенными. Поскольку любые методики формирования коммуникативных навыков непосредственно соприкасаются с общими законами развития и функционирования конкретного языка в конкретном социуме, на новом этапе изучения и решения вопросов, связанных со становлением речи аутистичных детей, следует осуществить синтез данных психологии, психолингвистики, а также общего и сравнительно-исторического языкознания.

**Цель** данной статьи: выявить и охарактеризовать особенности нарушения механизмов формирования коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.

**Методы исследования:** 1. метод клинического наблюдения. 2. АПК (терапевтическое наблюдение за развитием аффективно- поведенческих комплексов).

### **Основная часть**

Установлено, что язык – это социальное явление, возникающее и развивающееся только в коллективе [2, с. 22]. Одна из основных функций языка – коммуникативная, основная задача которой – обеспечение нормального общения индивидов в социуме. К производным этой функции относятся:

1. контактоустанавливающая функция (различные формулы приветствия и прощания, имеющиеся во всех языках);
2. апеллятивная функция (призыв и побуждение к действию);
3. конативная функция, обеспечивающая усвоение информации адресатом, связанная с переживаниями;
4. волюнтативная функция, связанная с эмоциональным воздействием и волеизъявлением говорящего;
5. эпистематическая функция, определяющая особенности хранения и передачи информации во времени и в пространстве, обеспечивающая связь сознания человека с действительностью и закрепление элементов действительности в единицах языка [2, с. 22].

Коммуникативная функция языка и ее производные формируется у человека с самого раннего возраста и на протяжении всей жизни. Особенности ее формирования зависят от окружающего человека пространства: более или менее частое и целенаправленное общение с определенными людьми в определенных ситуациях непосредственно влияют на линии и интенсивность формирования

коммуникативной функции. Однако следует признать, что особенности закрепления коммуникативных навыков также находятся в прямой зависимости от физиологических и психических особенностей каждого индивида: например, глухой от рождения человек или человек с органическими нарушениями деятельности мозга (синдром Дауна, Олигофрения) по-своему осваивает навыки коммуникации, в основном, под руководством опытного педагога. В настоящей статье поднимается актуальная проблема в современной и отечественной психиатрии и психолингвистике – проблема формирования коммуникативных навыков у детей с аутизмом, или, как больше принято говорить, с Расстройствами аутистического спектра (далее – РАС). И эта проблема, как показывает практика, непосредственно связана с особенностями социального взаимодействия таких детей.

Выявлено, что нарушение социального взаимодействия у аутистов не носит глобального характера [1, с. 55]. Однако для детей с расстройствами аутистического спектра характерны некоторые особенности социального поведения, которые препятствуют нормальному формированию коммуникативных навыков. Среди этих особенностей необходимо выделить следующие:

1. Аутистичные дети *не могут регулировать внимание* другого человека и *отслеживать* направление его внимания – они не могут показывать на вещи, которые привлекли их внимание, чтобы разделить свою заинтересованность с другим человеком. В отличие от них, обычные дети уже с 9-12 месяцев следят за тем, куда смотрит или на что показывает взрослый, привлекая их внимание [1, с. 56].

2. У детей с РАС могут наблюдаться определенные трудности с *подражанием*. Существуют данные о том, что обычные новорожденные уже способны подражать взрослым – когда взрослый показывает язык или открывает рот, они делают то же самое. И у аутичных детей, и у взрослых аутистов, по-видимому, существуют затруднения с воспроизведением движений по образцу. Однако в этих исследованиях используются достаточно сложные движения, так что они ничего не говорят нам о способности аутистов младшего возраста к простейшему подражанию, которое есть даже у младенцев [1, с. 56].

3. У аутистов затруднено *опознавание эмоционального состояния*. В норме первые признаки того, что ребенок реагирует на эмоциональные переживания другого человека, появляются на самых ранних этапах развития: определенная способность различать эмоции проявляется уже к 2-4 месяцам, а к 7 месяцам ребенок может уже правильно соотносить изображение эмоции и интонацию. К 12 месяцам ребенок проявляет «ориентированность на социальное окружение» - по-разному реагирует на новые игрушки в зависимости от того, какие чувства выражает лицо матери (отвращение, страх или радость). В нескольких исследованиях аутистов были получены данные, показывающие снижение способности к опознанию эмоций, при том, что дети были пятилетнего возраста и старше. В то же время есть некоторые указания на то, что если сравнивать аутистов с контрольной группой испытуемых, сопоставимых по уровню развития речи, значимые различия выявляться не будут [1, с. 57].

У детей и взрослых с РАС также наблюдается сниженная или хаотичная способность к концентрации внимания, как на определенном предмете, так и на самом себе. В результате возникает невозможность организации и самоорганизации поведения аутистов: начиная с отсутствия сфокусированного взгляда ребенка на человеке или предмете. Поймать взгляд такого ребенка практически невозможно: он не смотрит в глаза. Таким образом, в основе нарушается контактоустанавливающая производная коммуникативной функции языка. Ребенок не может указать на нужный предмет или дать его по просьбе взрослого. Позже, в отличие от нормальных детей, он не может повторять за взрослым слова и действия. В этом проявляется затруднение опознавания эмоционального состояния другого человека и трудности с подражанием. Речь у таких детей без помощи опытного педагога по психокоррекции формируется спонтанно. Ребенок может обладать хорошей памятью, но запоминает все избирательно. Так как затруднено опознавание эмоционального состояния, почти невозможно целенаправленное эмоциональное закрепление знаний. Возникает эхолалия: ребенок воспроизводит фразы из мультфильмов и рекламы, повторяя информацию, которая «зацепила» только его, и почти не реагирует на эмоциональные сигналы взрослых, направленные на закрепление определенных слов и фраз. Позже такие дети при довольно хорошем словарном запасе предпочитают не использовать речь как средство коммуникации, а «общаться руками»: например, не просят у мамы поесть, а берут ее за руку, подводят к холодильнику, ее рукой открывают холодильник и ее рукой берут то, что им нужно.

При этом следует отметить, что выраженность коммуникативных нарушений при аутизме сильно варьирует – начиная от полностью неговорящих аутистов, которые не пользуются даже жестами, и заканчивая детьми с синдромом Аспергера – бегло говорящими, но имеющими особенности прагматической стороны речи; помимо этого встречаются эхолалические дети, способные механистически повторять целые высказывания без связи со смысловым контекстом, а также дети, у которых есть отдельные слова, но отсутствует беглая речь [1, с. 57]. И с наибольшим трудом аутистичным детям дается применение речи, то есть ее прагматический аспект. Так, например, ребенок может совершенно буквально воспринимать сказанное. Один вполне интеллектуально сохранный аутистичный мальчик, когда ему говорили: «Повесь (используется stick – омоним, имеющий значение «вешать» и «приклеивать») куда-нибудь пиджак, с самым серьезным видом просил клей [1, с. 58]. Это еще раз доказывает отсутствие у аутистичных детей возможности космически организовывать весь спектр значений многозначного слова, выделять прямое и переносное, и, следовательно, распознавать, понимать и сознательно использовать фразеологизмы. При этом до сих пор точно не определены особенности нарушений механизмов

формирования коммуникативных навыков у детей с РАС, так как обычно при исследовании мозга таких детей глобальных органических нарушений не выявлено. Для решения этой проблемы нужно обратиться к изучению основных механизмов формирования внутреннего и внешнего высказывания в психолингвистике.

Коммуникативная функция языка является одним из самых изучаемых аспектов в современной лингвистике. Минимальной единицей языковой коммуникации считается речевой акт или высказывание. Поднимая вопрос о структуре высказывания и об особенностях этой структуры у нормальных и аутистичных детей, следует уточнить определение понятия «предикативность» в психолингвистическом аспекте, к чему обращался еще Л.С. Выготский.

Л.С. Выготский различал психологический и языковой предикат, и, говоря о предикативности внутренней речи, он имел в виду психологическую предикативность. «Предикативность является основной и единственной формой внутренней речи, которая вся состоит, с психологической точки зрения, из одних сказуемых» [3, с. 364].

По мнению Л.С. Выготского, процесс движения от мысли к слову у человека осуществляется посредством перехода «от мотива, порождающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли, к опосредованию её во внутреннем слове, затем – в значениях внешних слов и, наконец, - в словах» [3, с. 380]. Следовательно, внешней речи предшествует семантический план, который является первым, ближе всего лежащим к поверхности внутренней стороны речи. Семантический план характеризуется тем, что здесь уже найдены соответствующие внутренним словам (смыслам) внешние слова, но грамматика ещё отлична от грамматики внешней речи и поэтому необходим «переход от синтаксиса значений к словесному синтаксису превращение грамматики мысли в грамматику слов, видоизменение смысловой, структуры при её воплощении в словах» [3, с. 335]. Этот переход от «мозгового субстрата» к внешней стороне высказывания [4, с. 118] Т.В. Рябова и А.С. Штерн называют грамматическим структурированием. Процесс грамматического структурирования, по их мнению, происходит через «наложение «грамматических правил» на подготовленную на предыдущих этапах внутреннюю программу высказывания» [5, с. 90]. Компоненты внутренней программы высказывания предикативны [5, с. 91]. Предикативность программы построения внутреннего высказывания является синтетической предикативностью, так как сама программа внутреннего высказывания представляет собой максимально сжатую, удобную для быстрого мысленного оперирования информацию – «мозговой субстрат».

Для дальнейшего исследования нарушения механизмов формирования коммуникативных навыков у детей с РАС мы будем опираться на предположение, что все указанные выше особенности построения внутреннего высказывания и преобразования его во внешний план являются нормой и характерны для нормальных детей. Чтобы выявить важнейшие этапы нарушений программы построения внутреннего высказывания, определим, какие положения являются основными, а после проведем сопоставительный анализ программы построения высказывания нормального ребенка и ребенка с РАС.

1. В области нейронных структур головного мозга синтетический путь познания (который предшествует анализу, а не следует за ним) имеет отношение к подкорковым структурам и выражается в сенсорном восприятии информации. Следовательно, этот путь познания по праву признается первичным [6, с. 16]. У детей с РАС по результатам наблюдений за пациентами базы ГБУЗ НПЦ ПЗДП ДЗМ выявлена определенная особенность восприятия информации. Они не воспринимают все целиком, чтобы потом провести анализ и разложить информацию на части, а выделяют в целом один-два компонента, после чего «надстраивают» мир вокруг этих деталей. Этот путь познания мира аналитичен и по своей природе сходен с восприятием и построением высказывания Искусственным Интеллектом.

2. Построению внешней речи предшествует внутренний семантический план, который у нормального человека строится по определенной схеме: мотив, порождающий мысль - оформление мысли - опосредование мысли во внутреннем слове - подбор значений внешних слов – воспроизведение внешних слов органами речи. При этом все компоненты построения высказывания можно схематично представить в виде *островков*, которые в данной статье мы назовем *островками коммуникации*, и между этими островками существует некое пространство. Это пространство обычным человеком преодолевается с помощью определенного волевого усилия. В данной статье эти этапы преодоления пространства между *островками коммуникации* мы назовем *коммуникативными мостами*. Для осуществления этого волевого усилия необходима *искра – эмоциональный всплеск*. И, как правило, обычный ребенок строит *коммуникативные мосты*, опираясь на *подражание* речи взрослого. Однако у ребенка с РАС в самой основе нарушена технология построения *коммуникативных мостов*, поскольку он имеет как трудности с подражанием, так и затруднено опознавание эмоционального состояния (своего собственного и взрослого, которому надо подражать). Таким образом, отсутствует сам «строительный материал» для возведения коммуникативного моста. Эмоциональные всплески спонтанны и плохо поддаются контролю. Поэтому *коммуникативные мосты* у большинства аутистичных детей хаотичны: воспроизводится не то, что нужно, а то, что первым достается из памяти. Так возникает эхолалия.

Кроме того, у детей с РАС часто нарушения наблюдаются на самом первом этапе построения высказывания. Отсутствует или очень слаб первый из *коммуникативных островков* - мотив, порождающий мысль. Это выражается в полном отсутствии мотивационного сигнала (первого звена) или слабый мотивационный сигнал. Формирование мотивационного сигнала у ребенка с РАС – одна из самых

сложных задач, стоящих перед педагогом, занимающимся психокоррекцией. После формирования мотивационного сигнала следует приложить огромные усилия к формированию *коммуникативных мостов*, обычно путем многочисленных повторений несложных фраз и действий, часто сопровождая речь движением руки ребенка.

3. Также необходимо помнить, что у здорового человека компоненты внутренней программы высказывания предикативны. Речь аутистов обычно номинативна: в ней в большинстве присутствуют именные конструкции (существительные, прилагательные). Местоимений, особенно личных, крайне мало. В качестве универсального средства выражения мысли используется древнее глагольное имя – *инфинитив*. Следует отметить, что такое построение речи характерно для большинства маленьких детей. А также наблюдается в наиболее древних языках мира, где, например, спрягаемые глагольные формы образовывались постепенно, путем присоединения к причастным и инфинитивным формам личных окончаний – прежде местоименных суффиксов.

#### **Заключение:**

Таким образом, можно заключить, что проблема изучения особенностей нарушения механизмов формирования коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра требует целого ряда отдельных исследований, посвященных как практической стороне вопроса, касающегося разработки методик закрепления определенных умений у детей, говорящих на определенном языке, так и общих исследований, основанных на синтезе данных психологии, психолингвистики и сравнительно-исторического языкознания.

#### **Список литературы:**

1. Аппе Ф. Введение в психологическую теорию аутизма. /Аппе Ф. [пер. с англ. Д.В. Ермолаева] 3-е изд., М.: Теревинф, 2003. 2016 с.
2. Вендина Т.И. Введение в языкознание. 2-е изд. испр. и доп.: учебное пособие. М.: «Высшая школа», 2003. 391 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. Избранные психологические исследования: монография. М.: Педагогика, 1956. – 504 с.
4. Нейропсихолингвистика: хрестоматия. / Составитель К.Ф. Седов. М.: Лабиринт, 2009. 304 с.
5. Рябова Т.В., Штерн А.С. О характере грамматического структурирования (на материале анализа речи больных афазией). / Психология грамматики. Под ред. Леонтьева А.А. и Рябовой Т.В.: монография. М.: Издательство МГУ, 1968. 266 с.
6. Халина Н.В. Категория градуальности в морфологии. (Сравнительная степень прилагательных): монография. – Барнаул: Издательство Алтайского гос. университета, 1996. 229 с.



# СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ "МИР РОБОТОВ" КАК ЗАНЯТИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ТИПА

*Егошина Надежда Гермогеновна*

*доцент кафедры иностранных языков и лингвистики, кандидат пед. наук  
ФГБОУ ВО "Поволжский государственный технологический университет",*

*г. Йошкар-Ола*

*Комарова Виктория Сергеевна,*

*Кузнецов Артем Алексеевич*

*студенты факультета ФИиВТ*

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос о необходимости применения развивающих технологий в учебном процессе по английскому языку в техническом вузе. В статье приводится пример использования технологии педагогической мастерской "Мир роботов", выделяются положительные стороны использования данной формы занятия.

**Abstract.** The article deals with the problem of introducing new active technologies into the educational process. The authors present the script of a lesson conducted in the form of a pedagogical workshop on the topic "The realm of robots" and highlight the positive sides of this work.

**Ключевые слова:** развивающая технология, деятельностный подход, педагогическая мастерская, английский язык, саморазвитие

**Key words:** developing technology, practical approach, pedagogical workshop, English, self-development

Полагаем, что формирование языковой, речевой, социокультурной компетенций на занятиях по английскому языку должно осуществляться за счет новых подходов в системе образования. Основным инструментом для их формирования должно служить комплексное использование инновационных активизирующих, социально-развивающих технологий. Все эти технологии и методы основаны на деятельностном подходе, который декларирует, что личность формируется и развивается в деятельности. Деятельность должна быть организована так, чтобы ее выполнение личностью раскрывало для нее те или иные стороны общественных отношений, включало ее в эти отношения, обеспечивало бы развитие жизни личности в системе общественных отношений и их отражение в ее сознании. Только в этом случае можно рассчитывать на формирование у человека определенных общественно-значимых свойств.

Известный советский психолог А.Н. Леонтьев подчеркивал, что каждая стадия психического развития личности характеризуется определенным, ведущим типом деятельности [1, с. 78]. Ведущая деятельность – это такая деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности на данной стадии его развития. Ведущей деятельностью молодых людей и старших подростков является общение. Поэтому можно утверждать, что такие учебные технологии, как *диалоговые, проектные, исследовательские* наиболее приемлемы для развития активности молодых людей и девушек.

Одной из форм проведения занятия, основанной на указанных подходах и принципах, является технология педагогической мастерской. Педагогическая мастерская – это развивающая технология и один из альтернативных способов конструирования нового знания. Она формирует настрой на сам процесс познания; обеспечивает на занятиях психологический комфорт и творческую атмосферу, развивает коммуникативные способности.

Продемонстрируем применение этой технологии на практике на примере занятия по английскому языку, которое было проведено у студентов специальности 09.03.01 "ИВТ" Поволжского государственного университета. Педагогическая мастерская проходила в качестве финального занятия по теме "Мир роботов" ("The realm of robots").

Занятие начинается с прослушивания фрагмента песни российской рок певицы Блондинки Ксю "Супер робот":

В голове моей - электронные пластинки.

300 гигабайт - без задержки и заминки.

Может потому я не очень многословен ,

Потому, что мозг мой супер мега - электронный

У меня в груди бьётся сердце из металла...

На фоне песни студенты просматривают кадры из фильма "Терминатор" режиссера Дж. Кэмерона, в котором поднимается проблема создания искусственного интеллекта. Далее преподаватель задает вопрос: Как вы можете описать/ охарактеризовать увиденного робота? Какие эпитеты подобрать к данному персонажу?

Преподаватель задает проблемный вопрос, который в технологии мастерской называется **индуктором или индукцией**.

Возможные ответы: необычный, сильный, пугающий, железный.

Преподаватель: Данный персонаж можно охарактеризовать еще одним термином – искусственно созданный или имеющий искусственный интеллект. Что такое искусственный интеллект? Что вы знаете из истории создания роботов?

Здесь начинается этап **самоконструкции** (этап индивидуального создания чего-либо), когда студенты пытаются дать собственные определения – дефиниции искусственного разума. Возможные ответы:

1. Интеллектуальные машины, способные выполнять вычисления с очень высокой скоростью.
2. Умные роботы - машины, способные выполнять творческие функции, свойственные лишь человеку.
3. Интеллектуальные игрушки - роботы.
4. Интеллектуальные компьютерные программы и т.д.

Преподаватель суммирует выдвинутые идеи и дает обобщенное определение: "Можно заключить, что искусственный интеллект — это способность цифрового компьютера или управляемого компьютером робота выполнять задачи, обычно связанные с разумными существами". Далее следуют еще вопросы: Какие виды роботов существуют? Чем они схожи, а в чем их различия? Каков их внешний вид? Какие функции они выполняют?

На данном этапе мастерской наступает стадия разрыва, когда студенты осознают недостаточность собственных имеющихся знаний, что подталкивает их к информационному поиску, анализу и систематизации новой информации. Если позволяет время и техническая оснащенность кабинета, преподаватель, разделив студентов на микро-группы, просит их найти информацию о роботах в сети Интернет, в отрывках книг по научной фантастике, отрывках из фильмов. При отсутствии такой возможности или в рамках строго ограниченного временного лимита, преподаватель может дать фрагменты - описания (отрывки из книг, сюжетов фильмов) уже в готовом виде для последующего анализа студентами.

Этот вид работы означает начало следующего этапа педагогической мастерской – **социоконструкции**. Каждый член микро-группы включается в сотрудничество с другими. Они должны совместно решить предложенную задачу – найти ответы на поставленные вопросы. Обсуждение, коллективная дискуссия, создание общего результата в виде нового текста/ ответов на вопросы есть неотъемлемые элементы этапа социоконструкции.

**Группа № 1** получает для анализа кадр из фильма "Чужой" с изображением героя Л. Хенриксона Бишоп 431-В. В отличие от других андроидов из Вселенной Бишоп четко придерживается Законов А. Азимова (не вредить людям).

**Группа № 2** анализирует сюжет фильма "Робот полицейский" режиссера Пола Верховена (1987 г.) по предложенной афише, на которой изображен главный герой. Робокоп показывает феноменальные результаты. Он патрулирует город и оказывается чрезвычайно эффективным в поимке бандитов. Он должен покончить с преступностью в Детройте.

**Группа № 3** знакомится с фрагментами фильма "Приключения Электроника", созданный по мотивам фантастических рассказов Е. Серафимовича. Электроник появляется в лаборатории профессора Громова как робот-андроид нового поколения, имеющий внешний вид 12-летнего подростка. Сбегает из-за оплошности профессора, когда после приезда в гостиницу он подключает Электроника для подзарядки к сети 220 В вместо 127 В. (В фильме иначе — появляется как робот для шахматной игры в лаборатории профессора Громова, откуда сбегает, чтобы стать человеком).

**Группа № 4** работает с фрагментами из сборника научно-фантастических рассказов А. Азимова "Я - робот", где он впервые сформулировал Три закона робототехники:

1. Робот не может причинить вред человеку или своим бездействием допустить, чтобы человеку был причинен вред.
2. Робот должен повиноваться всем приказам, которые отдает человек, кроме тех случаев, когда эти приказы противоречат Первому закону.
3. Робот должен заботиться о своей безопасности в той мере, в какой это не противоречит Первому и Второму законам. (A robot may not harm humanity, or, by inaction, allow humanity to come to harm).

**Группа № 5** читает фрагменты Т. Хьюза "Железный человек". "The Iron man stood on the top of the cliff, on the very brink, in the darkness. The wind sang through his iron fingers. His iron head was like a dustbin slowly turned to the right...His eyes, like headlamps, glowed white, then red..."

Железный человек вступает с неизвестным внеземным существом, который хотел поработить Землю, и побеждает его. Спасший планету от неминуемой гибели робот становится героем. Он показан как чуткое существо, способное мыслить и помогать человеку.

**Группа № 6** знакомится с механическим псом из романа Р. Брэбери "451 градус по Фаренгейту". Полицейская собака-робот, выполняющая функции поиска и нейтрализации разыскиваемых индивидуумов. Ориентируется по запаху. Оснащен механизмом выдвижной иглы с прокаинном, «дурманом, от которого нет пробуждения». Инъекция смертельна. "Mechanical dog was sleeping and at the same time was awake. he was in his badly-lit doghouse at the end of the dark corridor..."

**Группа № 7** знакомится с фрагментом из романа "Луна - суровая хозяйка" ("The Moon is a harsh mistress") Р. Хайнлайна. В будущем Луна превращена в сырьевой придаток Земли. Имея невыносимые условия существования лунные жители решают как следует проучить землян. На сторону бунтарей встает

суперкомпьютер Майк огромной мощности, обладающий к тому же настоящей душой и отменным чувством юмора. "Когда его установили на Валуне, он был просто ХОЛМС-4. Ему добавили память; блоки ассоциативных нейросистем; еще одну емкость двенадцатирядных простых чисел; он знал не только классические языки программирования, но и английский, и еще с десяток языков на уровне технического перевода. И читал запоем".

**Группа 8** читает фрагменты из "Кибериады" С. Лема и анализирует образы роботов на обложке книги. "Цивилизация роботов. В ней действуют свои законы, свои табу. Миры роботов заселены удивительными персонажами, которые имеют лишь отдаленное представление о расе людей, но в то же время их проблемы так схожи с людскими. Но роботы берутся за их решение по-своему. Все должно быть рационально и оптимально, как велит кибернетика — своеобразная религия мира Кибериады".

Следующий этап мастерской – **социализация**. На данной стадии происходит обмен полученным опытом и новым результатом между группами в ходе выступления одного из студентов– членов каждой микро-группы. В процессе этих сообщений остальные студенты продолжают заполнение таблицы по форме, представленной ниже с тем, чтобы ответить на поставленные ранее вопросы преподавателя.

Таблица 1

### СРАВНЕНИЕ РОБОТОВ - ГЕРОЕВ КНИГ И ФИЛЬМОВ

Название робота	Автор-создатель произведения	Внешность робота	Характер робота	Поступки робота
1				
2.				

После заполнения таблицы с целью систематизации нового материала на этапе социализации можно провести коллективное обсуждение отрывков, сравнение разных описаний. Здесь этап социализации тесно переплетается с этапом **творчества**, который является необходимым элементом мастерской. Студентам предоставляется текст, где главный герой покупает за большие деньги робота-андроида для помощи своей больной жене. Отрывок заканчивается на том месте, где герой открывает коробку и видит только общие очертания робота. Студенты получают задание придумать и описать робота, придумать и дописать рассказ.

В качестве **рефлексии** – заключительного этапа работы мастерской студентам можно предложить написать сочинение-рассуждение по одной из ситуаций:

1. Искусственный интеллект: за и против.
2. Согласны ли вы с мнением, что человек становится слабее и пассивнее, если его окружают роботы-помощники.
3. Этические принципы и создание человека-робота. Есть ли между ними противоречия? Аргументируйте свой ответ.

В качестве дополнительных творческих заданий можно попросить студентов сделать иллюстрации к тем или иным отрывкам из прочитанных на занятии произведений или составить компьютерную презентацию об этих героях. Тем, кто проявил особый интерес к теме, можно предложить выполнить исследовательские проекты по теме "История робототехники", "Виды современных роботов" или "Студенты - участники создания роботов". Следует также отметить, что на основе данных проектных заданий студенты затем использовали найденный материал для составления банка заданий, который применяется в ходе учебного процесса для проверки сформированности лексико-грамматических навыков по теме, навыков чтения, аудирования, говорения, письма у студентов данной специальности. Так, для проверки навыков чтения было составлено следующее задание.

#### Mari robots are heading for the USA

A young inventor from the Mari capital, the city of Yoshkar-Ola, Michael Nikitin won a scholarship provided by Bertil Halt – a world famous leader in the sphere of educational programmes. The members of the jury of this contest were greatly impressed by Michael's achievements in robot technologies. As a result the talented kid got a happy opportunity to study at one of the US Universities. This grant helps gifted young people from various countries to get prestigious education and enter the best American Universities.

According to the programme applicants must have prominent achievements and reach considerable results in different spheres. More than that, they are expected to have a good command of English and profound academic knowledge.

The scholarship that Michael got covers 50 % of expenses on 2-year course "International Baccalaureate". Later Michael is going to enter the University of Technologies in Massachusetts and to take up science seriously.

The victory in the international contest has marked the beginning of a new and very important period in Michael's life. It opened wide perspectives for the boy's future that will surely be connected with world famous achievements in robot technologies. He is leaving for America, the country of huge possibilities, the country that highly estimates experts in the area of science. Nobody knows whether he will come back to Russia after tasting better and more comfortable life abroad. Only time will show...

- *Say whether it's True, False or Not Stated.*
  1. A young inventor from Yoshkar-Ola Michael Nikitin won a scholarship for studying abroad.
  2. The total sum of the grant is 50 thousand dollars.

3. Michael impressed the jury by his outstanding results in the sphere of nanotechnologies.
4. The Jury consisted of world famous Russian and American scientists.
5. Michael knows English perfectly.
6. The boy is going to study in the University of Massachusetts.
7. The boy's parents will have to support Michael financially.
8. Michael will work in the sphere of robot technologies.
9. Michael will return home in a 5-year period time.
10. The boy has huge possibilities for his career due to his persistent work.

Для совершенствования лексико-грамматических навыков студентами было разработано следующее задание. Fill in the gaps with the appropriate form of the words.

#### FESTIVAL OF ROBOTS OR ROBOFEST – 2012

<p>12 young (1. ---) aged from 12 to 15 from Mari El came to Moscow last spring in order to participate in the (2. ---) for robot designers – a sole contest of such kind in our country.</p> <p>The principal competitions were held in (3. ---) with WRO (World Robot Olympiad). Here were shown the robots that could systematize (4. ---) according to their appearance; explore the landscape in (5. ---) for mineral resources; robots that were able to communicate with people and do different tasks for (6. ---) (e.g. robot – (7. ---), robot – a nurse, robot – a baby-sitter, etc.) and other robots that could develop their artificial intellect and use electronic minds.</p> <p>It's hard to (8. ---) but the authors of these smart models were not design offices of different ranks or research institutes. They are ordinary school students (9. ---) in robot-making technologies and programming.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. To invent</li> <li>2. To compete</li> <li>3. According</li> <li>4. Objective</li> <li>5. To search</li> <li>6. They</li> <li>7. To wait</li> <li>8. Belief</li> <li>9. Interest</li> </ol>
--	--

В заключение, следует отметить, что технология педагогической мастерской способствует не только развитию личности студентов, делая их способными к само образованию и самосовершенствованию, но и способствует профессиональному росту педагога, создает условия для совершенствования его педагогического мастерства на основе рефлексии и самопознания.

#### Список литературы

1. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл; издат. центр «Академия», 2005. – 352 с.
2. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении/ А.М. Матюшкин. – М.: Просвещение, 1972. – 208 с.

# СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

## МЕСТО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ В СЕМЬЕ ПО ПОВЫШЕНИЮ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*Муратова Ш.  
СамМИ*

**Ключевые слова:** Среда, активность, идеальный, специалист, позитивный, климат, сфера, атмосфера, психологический, священный, потребность, подавленный, позитивный, конфликт, ситуация, негативный, противоречивый, тиранический, эгоистичный, актуальный, нравственность, процедура, ответственность, компетентный, духовный, дефект, неудача, самооценка.

---

Каждый родитель хочет, чтобы его ребёнок в будущем стал образованным, разносторонним и идеальным человеком, кроме того, в первую очередь, полезным для общества и окружающих, а в конечном итоге, квалифицированным специалистом. Для достижения этой цели важную роль в семье играет психологический климат, в котором будущий патриот страны своим существованием мог бы обеспечить дальнейшее развитие экономики общества, социальной жизни. В этом значении семья - самое священное место в наше общество. Только в семье, где нормальный психологический климат, можно стать счастливым человеком, способным чувствовать свою ответственность перед обществом, а в противном случае может чувствовать себя подавленным и несчастным. Общеизвестно, что позитивные аспекты психологической среды в семье оказывают большое влияние на учебу и поведение студента. Если у студента есть проблемы в семейном отношении, то его нормальное психическое развитие может быть отрицательным. В этом случае у студента могут почвляться семейные конфликты. Чем больше он стремится выйти из этой ситуации, тем сложнее становится этот процесс. Поэтому родители не должны подвергаться негативному влиянию психическое состояние своего ребенка.

Хорошо известно, что ребенок, родившийся в противоречивой среде с нездоровой психологической средой, не будет заботиться о своих родителях, братьях, тем более о людях, окружающих вокруг него. Он может расти тираном, эгоистичным, противоречащим интересам общества, легко доступным внешним силам, и на этой основе может стать опасным человеком не только для своей семьи, но и для своего народа и, даже, для целой страны. Вот почему каждый гражданин нашего общества, каждый родитель, каждый человек несёт ответственность за успехи в воспитании молодежи. Этот вопрос является очень деликатным и чрезвычайно серьезным, который никогда не выпадает из повестки дня, никогда не теряет своей актуальности. Развитие нашего общества зависит от того, как мы решаем эту проблему сегодня. Роль семьи в духовном развитии ученика велика. Потому что семья имеет две важные функции. Во-первых, рождение детей, а во-вторых, правильно их воспитывать. Успешное воспитание наших детей, их нравственность и здоровье во многом зависит от психологической среды в семье. Родители должны уделить большое внимание на это и быть образцовыми в этом отношении сами. Такие отношения между родителями, как искренность, доброта, взаимоуважение и забота друг о друге, оказывают большое положительное влияние на воспитание детей. Каждый родитель должен заботиться о своем ребенке и заботиться о развитии общества, если он выполняет родительскую ответственность. В результате в семье воспитывается хорошо образованный, необходимый для общества человек.

Активное участие студентов в высшем образовании и их успех часто приписывают родителям. Это конечно с одной стороны правильно. Потому что родители идеальны для своих детей. Родители должны постоянно заниматься со своим ребенком и ежедневно интересоваться:

- своевременным прибытием на занятия;
- наличием и ведением дневника;
- кем дружить;
- где бывает после окончания занятий, где отдыхет;
- участием в общественных работах;
- достижением и упущением в учёбе и так далее.

Если у ребёнка в процессе обучения возникнут какие-нибудь недостатки или будет хромать по каким-либо дисциплинам, родители должны помочь в устранении этих проблем. Важно повысить самооценку ребёнка, так как родители всегда с ним. Ученик должен быть уверен в том, что всегда можно рассчитывать на родителей. Иногда это может быть наоборот. Из-за чрезмерного преувеличения достижений или неудач ребенка ученик может быть освобожден от чувства собственного достоинства.

Поэтому членам семьи необходимо оценить способности, талант ребенка и организовать как можно больше культурных и духовных мероприятий или поездок в конце недели.

Каждый ребенок обладает способностью соответствовать себе. Нужно только использовать правильный подход и поддержку членов семьи и педагогов-психологов. Важно, чтобы способность ребенка правильно направить в необходимое русло, формировать свой талант, увеличивать его желание сделать карьеру и принимать правильные решения. Жестокое обращение с ребенком со стороны родителей

недопустимо. Сфера, в которой у него нет воли и интереса, ничего не делает для него, и на уроке он не работает над собой и не несет за это ответственность. Делать ошибки ученику это нормально. Потому что у каждого есть успехи или неудачи в жизни. Эти ошибки и упущения должны быть исправлены членами семьи или родителями. Для этого психологическая среда в семье должна быть такой, чтобы ребенок чувствовал, что ему комфортно в семье. Потому что в семье он видит только своих близких и доверяет им. Некоторые противоречивые отношения в семье должны быть быстро устранены родителями, и их следует избегать, поскольку это может отрицательно сказаться на психологическом благополучии ребенка. Возможно, эти ситуации могут показаться нам не совсем очевидными, но внутренний опыт студента и его менталитет начинают работать. Такие противоречивые отношения должны решаться честно, честно и демократично.

Все родители хотят, чтобы их дети хорошо учились. Иногда мы видим, что эти действия бесполезны, причинами которых могут быть:

- увеличение или уменьшение материальной помощи;
- чрезмерные бесполезные споры при детях;
- чрезмерная уверенность или неверие;
- ложь, обещание, но не выполнение;
- никогда не слушать своих детей и так далее.

Древняя книга зороастризма «Авесто» описывает семью как святое место, ответственность мужа и жены за стабильность семьи и воспитание детей. Относительно мирной и процветающей жизни в семье говорится: «Порсо - это место, где люди строят дома, разжигают огонь, семью, жену и детей и наслаждаются своими домами, а их мужья и дети живут комфортно в доме, если в нём много материала, это почётно».<sup>1</sup>

Студенческая психология изучает различные возрастные особенности психического развития ребенка. Изучение этих особенностей необходимо для правильной организации воспитательной работы со студентами разных возрастов. Согласно последним психологическим исследованиям, учащиеся учебных заведений с большей вероятностью будут старательнее, чем в предыдущие годы. Эти исследования могут послужить основой для тщательного пересмотра содержания различных учебных программ. Развитие мира обеспечивается открытиями, сделанными молодыми людьми. Одна из главных причин этого - молодые студенты. Роль семьи в достижении духовного прогресса несопоставима. По этому поводу будет уместным привести высказывание главы нашего государства Ш. Мирзиёева о семейном воспитании: «Прежде всего, независимо от того, где они работают, кем работают, в семье не будет верховенства семейного воспитания, семейного окружения, семейной честности, отношения и воспитания, ничего не будет достигнуто». Как видите, воспитание ребёнка играет важную роль в семейном воспитании. Чтобы приносить пользу обществу, оно должно быть не только высокообразовательным, но и полезным.

Также важно отметить, что значение эмоциональных и социально-психологических процессов в современной семье возрастает. Даже в задачах, являющихся чисто материальными, эмоциональное чувство проявляется больше. Важность сенсорного, эмоционального контакта сильнее в городских семьях, чем в сельской местности. Сельское домохозяйство, а также приусадебные хозяйства и животноводство играют более важную роль в качестве производителя, чем в городском домохозяйстве. Изредка бывают неприятные переживания среди учащихся и их родителей. Причинами этого являются:

- неприятие во внимание разницы между мировоззрениями;
- большое пристрастие родителей к спиртным напиткам или пренебрежительное отношение к нормам нравственности;
- необучение детей с детства к труду, учёбе, самостоятельности;
- не понимание чувство долга перед родителями;
- разногласия в результате недостаточного уровня психолого-педагогических знаний среди родителей и т.д.

Таким образом, учащиеся в равной степени несут ответственность за учебный процесс, достижение конкурентного состояния образовательных стандартов страны, родителей, членов семьи, а также психологической среды и педагогов-психологов. Педагогам-психологам нужно много работать и быть уверенными, что молодые люди являются плодами нашего труда. Молодёжь должна усердно работать над собой, должны стать специалистами будущего, стать зрелыми, сильными, образованными и духовно богатыми.

#### **Список использованной литературы:**

1. Мирзиёев Ш.М . Буюк келажгимизнинг мард ва олижаноб халкимиз билан бирга курамиз. 2017 йил, 488 бет, Ўзбекистон матбуот ва ахборот агентлигининг “Ўзбекистон” нашриёт матбаа ижодий уйи.
2. Мирзиёев Ш.М . Эркин ва фаровон Демократик Ўзбекистон давлатини биргаликда барпо этамиз. 2016 , 56 бет. Ўзбекистон матбуот ва ахборот агентлигининг “Ўзбекистон” нашриёт матбаа ижодий уйи.

---

<sup>1</sup> Фалсафа дарслик. Э.Ю.Юсуповнинг умумий тахририёти остида “ШАРҚ” нашриёти –МАТБАА концерини бош тахририяти Т. 1999, 348б., -38 б.

3. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. – М.: Смысл , 2001- 416 ст.
4. Умаров Б.М Психология . но педагогик олий таълим йўналиши талабалари учун дарслик. –Т.: 2011 -480 бет.
5. Э. Гозиев. Отногениз психологияси (научно-эксприментльные анализ). “NOSHIR” Т.:2010.
6. З. Ибадуллаев. Медицинские психология. “IQTISODIY - MOLYAVIY” Т.:2008.
7. Э.Ю. Юсупов. Фалсафа дарслик. “ШАРҚ” нашриётиг МАТБАА концерини бош тахририяти. Т.: 1999.

УДК 159  
ББК Ю88

Сборник публикаций научного журнала "Chronos" «психологическая наука и образование» г. Москва: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). –М : Научный журнал "Chronos ", 2019. – 32 с.

Тираж – 300 экз.

УДК 159  
ББК Ю88

Издательство не несет ответственности за материалы, опубликованные в сборнике. Все материалы поданы в авторской редакции и отображают персональную позицию участника конференции.

**Контактная информация организационного комитета конференции:**

Научный журнал «Chronos»

*Электронная почта:* [psychology@chronos-journal.ru](mailto:psychology@chronos-journal.ru)

*Официальный сайт:* [chronos-journal.ru](http://chronos-journal.ru)