

## Список цитируемых источников

1. Кинг М. Л. Философия ненасилия: шесть принципов // Антология ненасилия. М. : Бостон, 1991. 123 с.
2. Макарова Н. И. Проблемы насилия-ненасилия в отечественном образовании (социально-философский анализ) : дис. ... канд. философ. наук : 09. 00. 11. Новосибирск, 2003. 190 с.
3. Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления / под ред. Е. Н. Волковой. СПб. : Питер, 2008. 240 с.
4. Там же.
5. Лаптева В. Ю. Психологические особенности подростков с разным уровнем защищённости от психологического насилия в образовательной среде : дис. ... канд. психол. наук : 19. 00. 13. СПб., 2010. 149 с.
6. Силюк Л. А. Специфика подготовки студентов к информационно-просветительской работе по противодействию торговле несовершеннолетними // Основные направления подготовки студентов вузов к работе по противодействию торговле несовершеннолетними : сб. материалов респ. круглого стола, Минск, 4 окт. 2012 г. Минск : Белстан, 2012. С. 26—30.
7. Ефименко В. Н. Подготовка социальных педагогов в вузе к осуществлению поддержки неблагополучных семей : дис. ... канд. педагог. наук : 13. 00. 08. Ярославль, 2007. 202 с.

Материал поступил в редколлегию 22.01.2015 г.

УДК 378.13: 811

*Н. А. Егорова*

Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,  
Барановичи

## ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО АУТЕНТИЧНОГО КИНОТЕКСТА В ИЗУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ НОСИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**Аннотация.** Рассмотрена профессионально-педагогическая ментальность как основа педагогической культуры учителя. Акцентируется внимание на изучении зарубежной профессионально-педагогической ментальности. Обоснована текстуальная природа ментальности и необходимость изучения иноязычной профессиональной культуры педагога на основе информационного пространства аутентичных кинотекстов.

**Ключевые слова:** профессионально-педагогическая культура, профессионально-педагогическая ментальность, педагогический социум, информационное пространство текста, аутентичный кинотекст.

## **Введение**

Культура профессиональной деятельности органично взаимосвязана с ментальностью общества и менталитетом деятеля (личности). Культурно-преобразующий и целеполагающий характер деятельности позволяет субъекту выйти за рамки конкретной ситуации, включая её в более широкий контекст общественно-исторического бытия, формируя менталитет субъекта деятельности. Ментальность социума (интегрально понимаемое общество — исторически сложившееся и социально-генетически обусловленное объединение людей, групп и сообществ, которые могут различаться по тем или иным признакам), отражающая общественно-правовой, культурный, духовно-нравственный, экономический и государственный уклад данной человеческой общности, активно и содержательно оказывает влияние на саму деятельность его членов. Единицей бытия ментальности как основы профессиональной культуры и деятельности является смысл. При формировании новых смысловых элементов меняется ментально-информационный континуум социума, т. е. происходит деформация ментальных стереотипов.

Ментальность, язык и культура взаимообусловлены, а следовательно, ментальная основа любого социума во многом текстуальна и существует в рамках культуры как семантической формации в информационном пространстве текстов. Тексты выступают средством познания культуры, в том числе профессионально-педагогической. Аутентичные кинотексты как разновидность текстов позволяют зафиксировать различия в педагогической картине мира представителей различных педагогических социумов как носителей определённой ментальности, обозначить индивидуальность профессиональной культуры конкретного социума [1].

Проблема компаративного анализа педагогической ментальности представителей различных культур, национальной принадлежности на основе информационного пространства аутентичных кинотекстов практически не разработана в психолого-педагогической науке. Использование потенциала аутентичных кинотекстов находит отражение в лингвопрагматике, когнитивной лингвистике,

теории информации, лингвистике текста и методике преподавания иностранного языка в целях изучения и организации коммуникативных процессов. Поэтому в данной работе нами была предпринята попытка раскрытия специфики профессионально-педагогической ментальности посредством англоязычного кинотекста, изучение которого даёт системное представление о зарубежной педагогической культуре (субкультуре).

### **Основная часть**

Для изучения профессионально-педагогической ментальности носителей английского языка нами был проведён анализ 160 аутентичных кинотекстов (педагогических ситуаций), связанных с педагогической деятельностью за рубежом, в которых мы прослеживали речевое выражение ментальности педагогов разных возрастов, полов, этнической принадлежности, интересов, хобби, уровня образованности, использовавших разные методы в процессе обучения, т. е. задачей нашего исследования являлось определение специфики педагогической ментальности в США и Великобритании [2].

В первую очередь, английские и американские учителя (89%) ярко демонстрируют такое качество, как педагогический артистизм, выражающееся в способности воплощать мысли и переживания в образе, поведении, в принятии себя как личности, склонности к осознанию себя носителями позитивных, социально значимых характеристик, уверенности в себе и значимости своего дела, высокой степени совпадения личных и профессиональных интересов, желании постоянно совершенствоваться. Речь артистичного педагога эмоциональна, остроумна и образна, что достигается использованием различных стилистических приёмов, таких как метафора, аллегория и др.

Активность личности близка по степени выраженности к вышеуказанному качеству (87% преподавателей). Это качество проявляется в решении задач, интегрирует в себе социальную инициативу, стремление достичь поставленных целей, интерес ко всему новому и необычному. Чуть меньше выражена сверхнормативная активность (67%), предполагающая осуществление деятельности, которая не является строго обязательной, не входит в должностные обязанности. Стремление вникнуть в суть различных вопросов, принять участие, попробовать себя на самых трудных участках работы,

не сулящих наград или материальной выгоды, — всё это свидетельствует о готовности личности к инновационной деятельности. Речь активного учителя эмоциональна и побуждает к действию.

Профессиональная направленность личности учителя включает интерес к своей профессии, педагогическое призвание, профессионально-педагогические намерения и склонности. Процент выраженности педагогической направленности личности у наблюдаемых преподавателей, получающих положительную оценку от учащихся, также высок — 85%. Проявление педагогической направленности заключается в наличии в первую очередь интереса к педагогической профессии, что находит своё выражение в положительном эмоциональном отношении к детям, родителям, стремлении к овладению педагогическими знаниями и умениями.

Эмоциональная устойчивость имеет выраженность у 78% наблюдаемых педагогов. Данное качество характеризует степень противостояния личности стрессам, психическому напряжению, пессимистическому настроению, раздражительности в различных затруднительных педагогических ситуациях, а именно выдержку, самообладание, способность длительно переносить неблагоприятные психические воздействия. Основным показателем эмоциональной устойчивости педагогов выступает уровень психической уравновешенности, а также продуктивность их работы, взаимоотношения с учащимися и коллегами в стрессовых ситуациях. Речь учителя, обладающего сдержанностью, негромкая и лишённая ярко выраженных эмоций.

Одним из важных личностных качеств педагога в анализируемых англоязычных кинотекстах, особенно американских, является толерантность, обусловленная в первую очередь расовыми и социальными различиями между учащимися, которые ведут к напряжённой атмосфере в классе. Обладатели этого качества личности (69% учителей) использовали в своей педагогической деятельности такие типы взаимодействия, как диалог, сотрудничество, опека. Им присущ высокий уровень эмпатии, чувство партнёрства, умение принять ученика таким, каков он есть, отсутствие стереотипности в восприятии других, гибкость мышления, а также умение адекватно «принимать» (оценивать) свою личность. Это качество личности педагога способствует спокойному освоению любых знаний и занятий, корректному и бесконфликтному участию в любой

коммуникации, уважению между всеми субъектами образовательного процесса.

В последнее столетие в большинстве наблюдаемых нами педагогических ситуаций отсутствуют какие-либо наказания за плохое поведение. Поэтому дети хорошо осознают свою безнаказанность и, как следствие, не проявляют должного уважения ни друг к другу, ни к преподавателям. Поэтому следующее, наиболее выраженное качество педагога в изучаемых нами фильмах — это требовательность (67% педагогов). Шкала измеряет отношение личности к себе и другим людям. Требовательный педагог придерживается правил, которые считает для себя важными. Он способен к целенаправленной деятельности и умеет побудить других к достижению поставленных целей и задач. Его отличают строгость, умение настоять на своём, решительность и неспособность идти на компромисс в ущерб учебно-воспитательному процессу. Однако следует отметить, что значение такого качества личности педагога, как требовательность, в последние годы отходит на второй план, так как более важным методом поддержания дисциплины и достижения целей и задач обучения становится использование нестандартных подходов к обучению в целях непрерывного поддержания интереса учащихся к изучаемому предмету.

Наиболее частым стилем педагогического общения является сотрудничество, определяющее демократический характер, обладателями которого являются 47% наблюдаемых учителей. Педагогидемократы ориентированы на повышение субъектной роли учащегося во взаимодействии, на привлечение каждого к решению общих дел. Данный стиль педагогического общения выражается во взаимоприятии и взаимоориентации. В результате открытого и свободного обсуждения возникающих проблем учащиеся совместно с педагогом приходят к тому или иному решению. Для наблюдаемых педагогов, придерживающихся этого стиля, характерны активно-положительное отношение к учащимся и адекватная оценка их возможностей, успехов и неудач. Им свойственны глубокое понимание школьника, целей и мотивов его поведения, умение прогнозировать развитие его личности. Также педагог-демократ стимулирует учащихся к творчеству, инициативе, организует условия для самореализации, что создаёт возможности для взаимной персонализации педагога и школьников.

Под профессионально важными качествами понимаются индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность её усвоения. От сформированности профессионально важных качеств личности педагога зависит и продуктивность педагогической деятельности. Говоря о качествах личности педагога, необходимо охарактеризовать также и педагогически нежелательные качества. Проанализировав речевое и неречевое поведение педагогов, получавших негативную оценку со стороны учащихся, мы выявили соотношение нежелательных качеств педагога-профессионала.

Ригидность наблюдаемых нами педагогов является самым нежелательным качеством, которое выражает неготовность к изменениям программы действия в соответствии с ситуационными требованиями. Это качество наблюдалось у 91% отрицательно воспринимаемых учителей. Зарубежные исследователи выделяют такую существенную черту ригидности, как неспособность к новой деятельности, стереотипность применения сформированных операций. В ситуации решения мыслительных задач этот феномен выражается в привязанности к привычному (отработанному) способу действия, в неспособности изменить установку. В поведенческом плане ригидность выступает как недостаточная адаптивность поведения. Согласно данным нашего анализа, эта фиксированная форма поведения находит проявление зачастую в стрессовой ситуации. Также ригидные учителя обычно авторитарны и очень консервативны в своих взглядах, привязанностях и привычках, что препятствует успешному овладению педагогической деятельностью и в конечном итоге негативно влияет на психическое здоровье личности, поскольку становится фактором деструктивной профессионализации. Речь учителя несколько механическая и сдержанная, зачастую лишённая образности.

Качеством авторитарности обладают 72% учителей, имеющих отрицательную оценку от учащихся. Для этого процента педагогов характерно стремление к власти, а также желание доминировать над учениками, добиваться от них подчинения пользуясь силой. Применение силы варьируется от использования мускульной (в крайних случаях) до завуалированной, натягивающей на себя маску чужого авторитета. Все промежуточные виды авторитарности, так или иначе, являются давлением, посягающим на свободу

выбора ученика. Средством авторитарного педагога часто является манипуляция другим человеком, управление им с помощью рычагов вины и страха. В этом случае происходит игнорирование интересов ученика, скрытое воздействие с опорой на стереотипы и автоматизмы, что ведёт к низкой инициативности и слабой активности. Авторитарность педагога проявляется и в его речи, которая отличается громким, раскатистым голосом.

Такой противоречивой характеристикой личности, как демонстративность, в негативном её проявлении обладают 55% учителей, имеющих отрицательную оценку. Следует отметить, что известная способность «работать на публику» учителю профессионально необходима, так как учитель, способный ярко и эмоционально излагать предмет, быть искренне увлечённым своим предметом и увлекать слушателей, является самым результативным педагогом. Тем не менее, когда демонстративность начинает определять стиль поведения, это снижает качество педагогической деятельности, становясь средством самоутверждения. Достаточный уровень проявления демонстративности говорит о склонности данных учителей к театральным эффектам, артистизму и позёрству. Ими движет, как правило, стремление к лидерству, доминированию, потребность в признании, одобрении. Такой учитель демонстрирует активные попытки восстановить контроль над ситуацией, используя средства привлечения внимания не к предмету, а к своей персоне, что не могут не чувствовать ученики, у которых созревает внутренний конфликт с педагогом, имеющим данное качество. Речь демонстративного учителя так же эмоциональна и образна, как и у артистичного педагога, однако в силу, возможно, отсутствия чувства меры слегка наиграна.

Ещё одной исследуемой нами характеристикой учителей в англоязычных художественных фильмах является система взаимоотношений «учитель—ученик», которая проявляется в стиле педагогического общения. В стиле педагогического общения, в свою очередь, находят выражение особенности коммуникативных возможностей педагога, сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников, творческая индивидуальность педагога, а также особенности учащихся [3]. Будучи категорией социально и нравственно насыщенной, стиль общения неизбежно отражает обшую и педагогическую культуру учителя и его профессионализм.

Наблюдение показало, что 31% учителей используют авторитарный стиль общения с учащимися, для которого характерна позиция педагога единолично решать все вопросы, касающиеся жизнедеятельности как классного коллектива, так и каждого учащегося в отдельности. Данный стиль педагогического общения выражается в стремлении учителя определять положения и цели взаимодействия, исходя из собственных установок, а также субъективно оценивать результаты деятельности. В наиболее ярко выраженной форме этот стиль проявляется при авторитарном подходе к воспитанию, когда ученики не участвуют в обсуждении проблем, имеющих к ним прямое отношение, а их инициатива оценивается отрицательно и отвергается. Авторитарный стиль общения реализуется с помощью тактики диктата и опеки. Противодействие школьников властному давлению педагога чаще всего приводит к возникновению устойчивых конфликтных ситуаций.

Попустительский (анархический, игнорирующий) стиль общения характерен для 22% наблюдаемых педагогов и выражается в стремлении минимально включаться в деятельность, что объясняется желанием снять с себя ответственность за её результаты. Педагоги формально выполняют свои функциональные обязанности, ограничиваясь лишь преподаванием. Попустительский стиль общения реализуется в тактике невмешательства, основу которой составляют равнодушие и незаинтересованность проблемами школы и учащихся. Вследствие подобной тактики отсутствует контроль деятельности школьников и динамики развития их личности. Также характеристиками учителей с попустительским стилем педагогического общения являются отчуждённое отношение, отсутствие доверия, явная обособленность, демонстративное подчёркивание своего доминирующего положения.

Наблюдение показало, что учителя чаще всего имеют смешанные стили общения. Педагог-демократ, например, не может абсолютно исключить из своего арсенала некоторые частные приёмы авторитарного стиля общения. Как показал анализ, они оказываются иногда достаточно эффективными, особенно при работе с классами и отдельными учащимися относительно низкого уровня социально-психологического и личностного развития.

Общими жизненными и педагогическими убеждениями и взглядами педагога, которые служат ориентирами его деятельности,

являются ценностные ориентации. Уровень ценностных ориентаций педагога проявляется в отношении к деятельности и её месту и значению в его жизни. По уровню ценностных ориентаций педагога можно судить, насколько профессиональная деятельность «погружена» в сферу личностных смыслов педагога. Следует заметить, что выявление целостной картины ценностных ориентаций педагогов в англоязычных кинотекстах не представляется возможным по причине недостаточности речевого материала для анализа данной характеристики менталитета учителя. Однако проведённый анализ позволил выявить, что 32 учителя, представленные в англоязычных художественных фильмах, ориентированы в равной мере на семью (76%), а также саморазвитие и самореализацию в профессии (82%).

Личностное проявляется в профессиональном через ценностные ориентации и установки личности, которые как раскрывают, так и маскируют проявление индивидуальных особенностей учителей. Педагогические установки формируются под влиянием общего отношения педагога к различным сторонам жизни, самому себе, людям, деятельности. Они связаны с мировосприятием педагога, его жизненными смыслами. Мы остановились на базовых социальных установках педагога — своеобразных личностных центрированиях, иерархии, соподчинении интересов педагога в образовательной среде. Проанализировав социальные установки наблюдаемых учителей, мы можем отметить следующие тенденции:

1) 34% педагогов проявляют такие социальные установки, как сосредоточенность на себе, своих переживаниях, мыслях по поводу того, как он выглядит в глазах воспитанников («Я-центрирование»). У некоторых педагогов это стремление к самоутверждению, признанию со стороны детей гиперболизировано. Классические заявления-переживания педагогов этой группы: «они меня не любят», «они мне не благодарны»;

2) одной из решающих по значимости социальных установок для 24% педагогов являются мнения, оценки директора, завуча, «начальства» (центрирование на администрации). Типичные высказывания: «А что скажет или подумает обо мне руководитель?»;

3) приоритетное значение оценки коллег, действия в интересах её поддержания или улучшения, конформизм, характерные мысли («А что обо мне скажут, подумают в коллективе?») характерны для 11% наблюдаемых педагогов;

4) ориентация на оценки родителей воспитанников (центрация на родителях) характеризует 32% педагогов, особенно в ситуации платного обучения, специализированных и частных образовательных учреждений;

5) сосредоточенность на содержании и способах своей деятельности (центрация на методике) проявляют 36% педагогов. Хотя «методоцентрические» учителя могут быть творческими, в ядре их творчества не воспитанник, а средство;

6) приоритетный интерес к развитию воспитанника, его проблемам, стремлениям, мыслям, переживаниям (центрация на воспитаннике, гуманистическая центрация) имеют 69% педагогов в англоязычных художественных фильмах. Педагоги с такой центрацией наиболее соответствуют сути педагогической профессии.

Таким образом, к наиболее частым профессиональным социальным установкам относится приоритетный интерес к развитию воспитанника, также частыми социальными установками являются методическая составляющая педагогической деятельности, «Я-центрация», значимость мнения родителей учащихся и начальства, для небольшого количества педагогов также приоритетное место занимает оценка их коллег по работе.

### **Заключение**

Единицей бытия профессионально-педагогической культуры является смысл, при формировании которого меняется ментально-информационный контент педагогического социума и происходит трансформация ментальных стереотипов в виде процесса унификации способа мировосприятия и миропонимания в контексте деятельности. Контекстуальность (текстуальность) педагогической культуры проявляется в информационном пространстве текстов. Аутентичные кинотексты как разновидность текстов выступают одним из средств изучения профессионально-педагогической ментальности как когнитивно-культурной характеристики представителей иноязычного педагогического социума. Изучение ментальной модели учителя — носителя иностранного языка необходимо для понимания образовательных процессов, происходящих в педагогическом социуме за рубежом, заимствования и транспозиции положительного педагогического опыта.

## Список цитируемых источников

1. Егорова Н. А. Формирование методической грамотности будущего преподавателя иностранного языка посредством аутентичного кинотекста. Барановичи : БарГУ, 2012. 352 с. ; Её же. Анализ профессионально-ориентированных аутентичных текстов = Analysing Professionally-oriented Authentic Texts. Барановичи : РИО БарГУ, 2011. 91 с.
2. Егорова Н. А. Формирование методической грамотности будущего преподавателя иностранного языка посредством аутентичного кинотекста. Барановичи : БарГУ, 2012. 352 с.
3. Егорова Н. А. Фреймовая структура педагогического дискурса // Інновації в освіті: сучасні підходи до професійного розвитку вчителів іноземних мов : матеріали IV Міжнарод. науч.-практ. конф., Ніжин, 19—20 червня 2014 г. Ніжин : ПП М. М. Лисенко, 2014. С. 13—14.

Матеріал посту́пил в редколле́гію 16.01.2015 г.

УДК 375.6: 37.013.77

*Н. А. Егорова, И. Е. Гребенько*

Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,  
Барановичи

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАЩИХСЯ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ

**Аннотация.** Рассмотрена необходимость организации работы с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Акцентируется внимание на изучении сущности педагогического сопровождения детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Выявлены содержание, цели, педагогические условия и методы педагогического сопровождения детей с данными особенностями развития.

**Ключевые слова:** синдром дефицита внимания и гиперактивности, развитие ученика, педагогическое сопровождение, педагогическая поддержка, педагогические условия.

### **Введение**

Чрезмерная двигательная активность, непоседливость, импульсивность, неумение сосредоточиться на выполнении одного дела — все эти признаки характеризуют гиперактивное поведение. Дети, отличающиеся гиперактивным поведением, часто вызывают нарекания со стороны учителей в школе, так как на уроке они постоянно заняты своими делами, их трудно удержать на месте, заставить